

ઉ પ હા ર

સ્વ૦ પૂજ્ય મોટાભાઈના
ચરણમાં તેમની પુણ્યતિથિને
અવસરે આને આ પુસ્તક
ધરીને હું માફી જાતને ધન્ય
માનું છું.

અશાહ }
વડિ ૧૧/૬૭ }

હસ્તાઈ ચિતેલી
નિયામક

મોટાભાઈ સ્મારકમાળા

- ૧ . આખ્યાયિકાઓ ખંડ-૧
- ૨ બાલશિક્ષણ
- ૩ પ્રાસંગિક મનન
- ૪ મૂંઝવતું બાળક
- ૫ શાંત પળોમાં
- ૬ આર્થિક ભૂગોળ
- ૭ અખિલત્રિવેણી
- ૮ નવો આચાર—નવો વિચાર

પ્રસ્તાવના

કેળવણીના વિચારે પોતાની દિશા બદલી છે; શિક્ષણના આચારો નવેસરથી રચાવા માંડ્યા છે. ગઈ કાલ સુધીની કેળવણી અપંગ અને અશાસ્ત્રીય હતી; આવતી કાલની કેળવણી માનવ જીવનના સર્વાંગી વિકાસનો વિચાર કરવાનો દાવો કરે છે, અને તેટલે અંશે શાસ્ત્રીય બને છે. ગઈ કાલનું શિક્ષણ બહુનાર માટે વિધાતક માલુમ પડ્યું છે; આવતી કાલનું શિક્ષણ બહુનારના માનસને ધ્યાનમાં રાખીને રચાવાનો દાવો કરે છે; અને તેથી બહુનારના વિકાસમાં પોષક બનશે. આમ કેળવણીનો સમમ વિચાર બદલાવા માંડ્યો છે અને શિક્ષણના વ્યવહારોમાં જનરૂં પરિવર્તન થવા લાગ્યું છે. કેળવણીકારોના વિચારો દ્વારા અને શિક્ષણના આસી રહેલા અવનવીન પ્રયોગો દ્વારા આ પરિવર્તનનાં દર્શન આપણને સાંપડે છે.

બદલાતા જતા કેળવણીના વિચારોને અને પલટાતા જતા શિક્ષણના વિચારોને થોડે ધણે અંશે આ પુસ્તક દ્વારા ગુજરાતની જનતા પાસે રચ્યું.

વાનો ધગદો છે. કેનું પણ એક તરફ ઉપર સર્વોચ્ચ સમારોચના અહીં નથી કરવાના આવી; કેઈ પણ શિક્ષણની પદ્ધતિ સંબંધે અંગકિપાંગિને ધ્યાનમાં લઈને સંપૂર્ણ રીતે અહીં રજૂ કરવામાં નથી આવી. અહીં તો કેળવણીના વિચારના થોડાએક મુદ્દાઓ અને શિક્ષણપદ્ધતિઓના સદંશોમાં પ્રવેશ કરાવવા માટે થોડાએક સૂચનોને માત્ર રજૂ કરવામાં આવ્યાં છે. કેળવણીના નવા વિચારો તંત્ર અંગુલિનિર્દેશ કરીને આપણા શિક્ષકોને અને શિક્ષક જનતાને તે દિશામાં વિચાર કરતા કરવાનો ઉદ્દેશ છે. શિક્ષણની દુનિયામાં સ્વયંશિક્ષણ કેવાં પરિણામો લાવી શકે છે તે બતાવીને અને પરબાધના શિક્ષણમાં પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ એ જ રચનાવિક અને માનસશાસ્ત્રીય પદ્ધતિ છે તેમ બતાવીને આપણા શિક્ષકોનું શિક્ષણના નવા અવકાશ તરફ ધ્યાન ખેંચવાનો ધરાદો છે. આ બંને ઉદ્દેશો જોટલે અંશે પાર પડશે તેટલે અંશે આ પુસ્તક સંજ્ઞ મધુ ગણાશે.

અ તુ ક મ

વિભાગ પહેલો

૧ કેળવણી: છવનની જરૂરિયાત	૩
૨ જ્ઞાનભાર સિવ જ્ઞાન	-૧૧
૩ માધ્યમિક શૈક્ષણમાં ક્યા ક્યા વિષયો શીખવવા ?	૨૩
૪ શું ખૂટે છે ?	૩૫
જાળકેળવણી-૩૭; માધ્યમિક કેળવણી-૪૩;	
છાત્રાલયો-૬૩; અધ્યાપનમંદિરો-૬૮	
૫ સ્વાતંત્ર્ય અને સર્જનશક્તિઓનો વિકાસ .	૭૧
૬ રસોળા કેળવણીવા સિદ્ધાંતો	૮૯
૭ પેટાનું મનોરાજ્ય	૧૦૭

વિભાગ બીજો

૧ સંખનશિક્ષણ	૧૩૧
૨ સ્વયંશિક્ષણ	૧૫૯
પુનરાવર્તન-૧૬૧; એકામતા-૧૬૩; અચાક	
પરિશ્રમ-૧૬૫; શબ્દકોષની જરૂરિયાત અને	
શક્તિ-૧૬૭; વિદ્યાસારત્તિ-૧૭૧; સહકાર-	
૧૭૩; ઝીલૂપટ-૧૭૬; પ્રગતિની મદદવા-	
કાંક્ષા-૧૭૯.	

૩ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનો પ્રયોગ ૧૮૩

(૧) અહેવાલ-૧૮૪; કવિતાશિક્ષણ-૧૯૪.

(૨) વિચારણા-૧૯૫; શ્રદ્ધા-૧૯૬; નહિ

બંધાયેલતા વિદ્યાર્થીઓ-૧૯૭; આત્મ-

વિશ્વાસનો અભાવ-૧૯૮; પર અને સાળા-

નો સહકાર-૨૦૧; પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ અને વાત-

ચીત-૨૦૪; વર્મની ચાર દીવાલોનો ત્યાગ-

૨૦૭; વાચનશિક્ષણ-૨૦૮; સ્વાધ્યાયપદ્ધતિ

-૨૧૦; કસોટીનું ધોરણ-૨૧૧; ભેંસણી-

૨૧૧; હસ્તાક્ષર-૨૧૩; કવિતા-૨૧૫; મોટી

ઉંમરના વિદ્યાર્થીઓ-૨૧૫; સમયનો વ્યય

-૨૧૭.

૪ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ દ્વારા વાતચીત ૨૧૬

નવો આચાર-નવો વિચાર
વિભાગ પહેલો

કેળવણી : જીવનની જરૂરિયાત

કેળવણી : જીવનની જરૂરિયાત

જડ અને ચેતન વચ્ચે એક મહાન તફાવત રહેલો છે. જડના ઉપર ગમે તેટલા પ્રહારો થાય અથવા તો જડ વડે ગમે તેટલા પ્રહારો કરવામાં આવે પણ જડ ઉપર તેની કંઈ અસર નથી થતી. કાં તો જડ પદાર્થ પોતે ભાંગીને ચૂરા થઈ જાય છે અને કાં તો સામી વસ્તુને તુકસાન પહોંચાડે છે.

ચેતનનું આવું નથી. ચેતન ઉપર પ્રહારો કરવામાં આવે તો તેનામાં તાકાત હોય ત્યાં સુધી તે ઝીલવાના પ્રયત્નો કરે છે. તાકાત ખૂટે ત્યારે ધડીબર શીત રહી જઈને પણ પ્રહારની સામે ધવાનું બળ એકઠું કરવા મથે છે. અને તેમ કરતાં ખપી જવું પડે તોયે પોતામાંથી નવીન પ્રાણ પેદા કરીને ખપી પણ જઈ શકે છે. પોતા વડે અથવા તો પોતા દ્વારા નવીન પ્રાણ જમાવીને જીવવું તે ચેતનનો સનાતન સ્વભાવ છે.

મનુષ્યજાતનું જીવન આવી રીતે જ રચાયેલું છે. માણસ પોતે કાળે કરીને મૃત્યુને શરણુ થાય છે, પરંતુ મનુષ્ય તો સદૈવ જીવે જ છે. વ્યક્તિ પોતા ખાછળ પોતાની પ્રજ્વળતા રૂપમાં જીવ-

નને જીવતું મૂકીને જ ચાલી જાય છે. આમ વ્યક્તિની જિંદગી ખલાસ થવા છતાં મનુષ્યજાતની જિંદગી તો ટકી જ રહી છે અને ટકવા જ કરશે. વ્યક્તિ માફક ધણી વખત અમુક અમુક પ્રકારના માનવસમૂહનો પણ નાશ થાય છે. પોતે જીવતા માટેની મધામગ્ગો કરવા જતાં આખી જાતિ નાશ પામે તેવું બન્યા જ કર્યું છે. પરંતુ આવા પ્રમુગ્ગોમાં પણ જે પ્રકારના જીવનકલહોની સમર્પ કરતાં આખા સમૂહને ખપી જવું પડ્યું હોય, તે જ કલહોનો સામનો કરવાનું બળ પેદા થયેલા ખીજ માનવસમૂહોમાં અસ્તિત્વમાં આવે છે. અને એમ વ્યક્તિ માફક માનવસમૂહો પણ પોતાની પાછળ જીવતો વારસો મૂકતા જાય છે.

વ્યક્તિ પોતાની પ્રજા દ્વારા અને માનવસમૂહો પણ પોતા જેવા ખીજ સમૂહો પેદા કરીને પોતાની જાતને જીવંત રાખવાના મહાપ્રયત્નમાં અનાદિ કાળથી પડેલ છે. પ્રાથમિક સ્થિતિનું માનવ જીવન લેઈએ તો કુટુંબનો મુખી પોતાનો દરેક કુટુંબી જન કુટુંબનું વ્યક્તિત્વ જાળવે તેવા પ્રયત્નો જાતોઅત્યો કરી રહ્યો હોય છે. વ્યક્તિગત વારસો તેમ જ સમૂહગત વારસો મૂકતા જવો એ મનુષ્યસ્વભાવ છે. આવો વારસો આપવા માટેના જે જે પ્રયત્નો થાય તેને આપણે એક પ્રકારની રજા-

વણીની પદ્ધતિ જ કદી શકીએ. પ્રાથમિક દશામાં માણસે કે કાર્ત્ત એક દોગાએ તેના પ્રયત્નો પરાણે અનુકરણ કરાવીને કર્યા; આજે તેવું અનુકરણ શિક્ષણની કાર્ત્ત પદ્ધતિ દ્વારા શિષ્ટ રીતે કરાવાતું હશે. પરંતુ માણસજાતને વ્યક્તિમત કે સમષ્ટિ-ગત સારાં તત્ત્વોનો વાગસો મૂક્યામાં આનંદ અને લાજ જણાયાં છે તેમાં યંદા નથી.

જેમ જેમ માણસ સંસ્કૃતિમાં અને સુધારામાં આગળ વધતો ગયો તેમ તેમ આવો વારસો આપવાની અંગત પરિચયની રીત મુશ્કેલ જણાવા લાગી. પહેલાં તો પિતા પોતાના પુત્ર સાથેના નિકટ પરિચય દ્વારા અને સમૂહ પોતાની વ્યક્તિઓ સાથેના નિકટ સહચાર દ્વારા રીતરિવાજો, હોશિયારી, અનિવાર્ય જ્ઞાનસંપત્તિ, પરંપરા વગેરેને વારસામાં આપતા જતા. પરંતુ દુનિયામાં સુધારાના વધવા સાથે આવો પરિચય દુર્લભ અને ઘણી વાર તો અશક્ય બની ગયો, છતાં સંસ્કૃતિનો વારસો આપવાની હચ્છા અને જરૂરિયાત તો જિલ્લાં જ રહ્યાં. આ વારસો લાવી પેઢીને સમજાવવાનું અને આપવાનું કામ જે સંસ્થાના હાથમાં સોંપવામાં આવ્યું તેને આપણે કેળવણીની સંસ્થાઓ કહીએ છીએ. આ સંસ્થાઓ જીવી કરવી અને સરસ રીતે ચલાવવી તે સમાજનો એક

અનિવાર્ય ધર્મ થઈ પડ્યો; અને એ રીતે કેળવણીની સંસ્થાઓ સમાજજીવનની એક આવશ્યકતા બનાવા લાગી. પ્રજાની શારીરિક, માનસિક તેમ જ આધ્યાત્મિક બાબતોનો સારામાં સારો વારસો બાવી પ્રજાને સોંપવાનું કર્તવ્ય તેમને માથે આવી પડ્યું. ભૂતકાળની પ્રજાએ જે આદર્શો સેવ્યા હોય, જે મહત્વાકાંક્ષાઓ બાંધી હોય, જીવનનાં જે ઉચ્ચતમ ધોરણોના મનોરથો ચલ્યા હોય, તે બધાને વર્તમાનના પ્રયત્ન દ્વારા ભવિષ્યમાં વધારે સફળ બનાવવાના વિચાર તેમ જ કર્મમાં બાવી પ્રજાને તૈયાર કરવી એ કેળવણીની સંસ્થાનું પ્રમુખ કર્તવ્ય બન્યું. આ કર્તવ્યને પહેંચી વળવું એ સહેલું કામ નથી. એક બાબતથી દુનિયામાં સંસ્કૃતિ અને સુધારો અસાધારણ ઝડપે વધતાં જાય છે, અને બીજી બાબત નવું જન્મેલું બાળક તો મનુષ્યજાતની પ્રાથમિક દશાના બાળક જેવું જ રહે છે. બાળક અને તેની પાસે પડેલી દુનિયા વચ્ચેનું અંતર આજે આમ ઘણું વધી ગયેલું છે. જે કામ કરવા માટે સૈદ્ધાંતો પહેલાંના બાળકને જેટલી શક્તિઓની જરૂર રહેતી તેના કરતાં અનેકગણી વધારે શક્તિઓની જરૂર આજના બાળકને રહેવાની છે. વળી તેની આસપાસની દુનિયા પણ એટલી બધી અટપટી અને વિવિધ.

જાતની છે કે તેને તે વિવિધતાને પારખવા માટે ને તે અટપટી દુનિયા સાથે ચાલવા માટે પોતાની શક્તિઓનો નવનવીન ઉપયોગ કરવાનું પશુ રહેવાનું. આજે તો કસા વિકસી છે, વિદ્યાન વધ્યું છે, ધંધાઉદ્યોગો વધારે સંસ્કૃત થયા છે, જાતિની ભાવનાઓ પલટાતી જાય છે ને જ્ઞાનસાગર જોડો બનતો ગયો છે. આ સ્થિતિને પહેંચી વળવાની તાકાત બાળકમાં જોખી કરવી તે આજની ફળવણીની સંસ્થાઓનું ભારે જવાબદારીવાળું કામ છે.

ફળવણીની આ ભારે જવાબદારી ઉપાડવી એ સમાજનું એક વિકટ દર્શન્ય છે. એકબે શિક્ષણસંસ્થાઓથી આ કામ ન સરે તે સહેજે સમજી શકીએ તેવી વાત છે. શિક્ષણસંસ્થા તો એવી ફળવણી માટેનું એક અદ્દનું સાધન માત્ર છે. છતાંયે આપણી શિક્ષણસંસ્થાઓએ પશુ ઉપરની જાતની ફળવણી આપવાના પ્રયત્નો કરવા જ જોઈએ. નહિતર તેને આપણે સાધન પણ નહિ ગણી શકીએ. ફળવણી માટે તો બાળકે શિક્ષણસંસ્થાઓથી અતિરિક્ત ખીર્ણ સ્થળોમાંથી દવા લેવી જોઈએ છીએ. આવા સ્થળોમાં માખાપ સાથેનો સંબંધ, કુટુંબમાં રહેણાં, સમાજમાં ગતિ અને દેશપરદેશના વિવિધ સમાજો સાથેના સંપર્કોને ગણતરી થકાપ. પશુ આ

જાતના સંબંધોમાં જેનાથી કેળવણી મળે તેવી પરિસ્થિતિ આજે આપણે જોઈએ છીએ ? નહિ જ. માઆપ અને બાળકોનો સંબંધ કેવો છે ? કુટુંબમાં વ્યક્તિનું સ્થાન શું છે ? સમાજમાં વ્યક્તિ ક્યાં ઊભી છે ? અને દેશપરદેશ સાથેનો પરિચય આપણે કેટલો સાધી શક્યા છીએ ? આ બધાનો જવાબ અસંત નિરાશા ઉપજાવે તેવો છે. કેવળ શારીરિક નિકટત્વ કશી જ કેળવણી આપી શકતું નથી. માઆપ અને બાળકો શરીરથી સાથે રહે છે ખરાં, પણ મનથી ક્યાં છે ? એક વ્યક્તિ કુટુંબમાં ગરીબથી જીવે છે ખરી; પણ મન, બુદ્ધિ કે હૃદયથી તે કેટલી દૂર છે ? આ જ પ્રકારનો આપણો સમાજનો પરિચય છે. અને દેશપરદેશના નજીવા પરિચયમાં પણ આપણી આ જ સ્થિતિ છે. ત્યાં સુધી વ્યક્તિ સમાજના મનોરથો સમજે નહિ, ત્યાં સુધી વ્યક્તિ સમાજની લાગણીઓને પિછાને નહિ, ત્યાં સુધી વ્યક્તિ સમાજમાં બુદ્ધિથી અને હૃદયથી એકરૂપ થઈ જાય નહિ, ત્યાં સુધી વ્યક્તિ સમાજનું જીવતું અંગ બની શકે જ નહિ. અને આમ કૃત્રિમ કે રચૂળ પરિચય વ્યક્તિને કેળવણીનો કોશી લાભ આપી શકે નહિ. એથી ઊલટું સમાજ પણ વ્યક્તિથી દૂર રહે તેટલું તેના સમાજપણામાં વિધ છે. એવો

સમાજ બધું જ થોડા વખતમાં છિન્નાભિન્ન થઈ જવાનો. અને નેથી સમાજધર્મ, સદ્કાર, સંસ્કૃતિ, સેવા વગેરે પ્રકારનાં કેળવણીનાં ઉત્તમોત્તમ પરિણામોનો લાભ વ્યક્તિ કે સમાજ ઉઠાવી શકે નહિ. આનો અર્થ એ થાય કે વ્યક્તિ એકલી અટ્ટહી પડી જઈ વ્યક્તિમત રવારોમાં સડે, અને સમાજ છિન્નભિન્ન બની પ્રગતિ કરતો અટકે.

આજની આપણી શિક્ષણસંસ્થાઓએ કેળવણીને જીવનની એક જરૂરિયાત તરીકે આ પ્રમાણે પિછાનવી પડ્યો; અને પોતાના અભ્યાસક્રમે કે શિક્ષણની નીતિરીતિમાં તદ્દનુસાર ફેરફાર કરવો પડ્યો. દુનિયાથી છૂટા પડી જઈ એકલા રહે અથવા તો કેવળ પુસ્તકોના જડ જ્ઞાનને વગગી રહે પાસવે તેમ નથી. આજે તો દુનિયા એટલી બધી આગળ વધી રહી છે કે શિક્ષણસંસ્થા પોતાના વિદ્યાર્થીને પોતાનામાં જ ગોંધી રાખશે તો તેની હયાતી જ નહિ રહે. આજની ધડીએ આપણી શિક્ષણસંસ્થાઓનું શિક્ષણ એટલું બધું ધરડમવ જની મથું છે કે જો આ પ્રમાણે જ ત્યાજ્યા કરશે તો શિક્ષણસંસ્થાઓને કેળવણીના એક સાધન તરીકે રહેવું બંધ કરવું પડ્યો તેવો ભાવ રહે છે.

ज्ञानभार वि० ज्ञान

જ્ઞાનભાર વિં જ્ઞાન

પ્રાકૃત ચબ્દપ્રયોગ વાપરીએ તો જેને 'ભણતું' કહીએ તે જ્ઞાનભાર અને 'ગણતું' કહીએ તે જ્ઞાન. આજકાલ લોકોમાં એક સામાન્ય સમજણ પ્રચલિત થયેલી છે કે આજની યાજ્ઞા મદાયાજ્ઞા-ઓમાં 'ભણેલા' લોકો 'ગણેલા' નથી હોતા. આનો અર્થ એ કે આજના ભણેલાઓ જ્ઞાનવાળા નથી હોતા પણ જ્ઞાનભાર વેંદરનારા હોય છે.

આમ જા માટે !

જ્ઞાન યાજ્ઞામાંથી જ મળી શકે તેવું સમાજ, શિક્ષકો અને ખુદ ભણનારાઓ પણ માને છે. એ પ્રમા ગમે ત્યાંથી મળી હોય પણ જ્ઞાન માટે ભણનારે યાજ્ઞામાં જ જવું જોઈએ તેવી પ્રમા આજ સંજોગે થઈ ચાલી આવે છે. બીજી એક એવી પ્રમા પણ પડેલી છે કે જ્ઞાન મેળવવા માટે પુસ્તકોને આશરો લેવો, અને પુસ્તકો સમજવા માટે શિક્ષકોના ખુલાસાઓનું ચરણ ચોંધવું. આ બંને પ્રમા-રની પ્રમાઓનું પરિણામ એ આમ્મું છે કે ભણનાર જ્ઞાની નથી બનતો પણ જ્ઞાનભારવાદી બને છે. જ્યાં સુધી માન્યતા એમ સમજવા જ કરી કે

જ્ઞાની માટે કેવળ જ્ઞાનાઓ જ આવશ્યક છે, ન્યાં સુધી શિક્ષકો એમ માન્યા જ કરશે કે જ્ઞાન મેળવનારે પોતાની પાસે આવ્યે જ દૂટકો છે, ન્યાં સુધી ભણનારા એવા બમમાં રહ્યા કરશે કે જ્ઞાન માટે પુસ્તકોનું ચરણ જ સાચું છે, ત્યાં સુધી સમાજમાં જ્ઞાની ઉત્પન્ન થવાને બદલે જ્ઞાનભારવાળા જ ઉત્પન્ન થયા કરશે. આજનો સમાજ આવા ભણેલાઓથી ભરપૂર છે. આવા ભણેલાઓ જ્ઞાનભાર માથે રાખીને ફરનારા છે, નહિ કે જ્ઞાનને સધરીને.

આનો કંઈ ઉપાય ખરો ?

હા. સમાજ, શિક્ષક અને ભણનાર ત્રણેય વર્ગની માન્યતાઓમાં ફેરફાર કરી નાખવો; અને ખીલું જ્ઞાનની આજની પ્રચલિત વ્યાખ્યા બદલી નાખવી.

પુષ્કળ દફાકતોની માહિતીને આપણે આજે જ્ઞાન કહીએ છીએ. જે માણસે ઘણાંયે પુસ્તકો વાંચીને તેમાંથી ઘણી દફાકતો એકઠી કરી હોય, અને એ દફાકતોના જોર ઉપર ગુમાન રાખી ભારે-ખમ ચર્ચને સમાજમાં વિચરતો હોય, પોતાની ઇચ્છામાં આવે તેમ તેના દામ લઈને દફાકતોને ઓકવાની કળા બણતો હોય, તે માણસને આજે આપણે જ્ઞાની તરીકે ઓળખીએ છીએ.

સમજે છે, જે વિદ્યાર્થી શિક્ષકના કચનને અને પાઠ્યપુસ્તકને વેદવાક્ય સમજે છે, જે વિદ્યાર્થી શાળા બહારની દાર્ઘ પણ્ય અન્ય પ્રવૃત્તિને વિદ્યાનો દ્રોહ કર્યા બરાબર સમજે છે, જે વિદ્યાર્થી કેવળ શાળાને જ જ્ઞાનદાતા સમજે છે, તે વિદ્યાર્થીને આપણે સાચો અભ્યાસી અને વિદ્યાનો શોખીન ગણીએ છીએ.

આ રીતે આપણી આજની જ્ઞાનની વ્યાખ્યા સમમૂલક છે. આપણો સમાજ અંધ છે, આપણા શિક્ષકો અજ્ઞ છે અને આપણો વિદ્યાર્થી અંધારામાં બાયોડિયા બરતો પરાધીન છે. આવી સ્થિતિ હોય ત્યાં સાચું જ્ઞાન અને સાચા જ્ઞાની સંભવે જ નહિ. આવી સ્થિતિમાં એકદમ ફેરફાર કરવો આવશ્યક છે.

જે વિદ્યા મનુષ્યના પોતાના વ્યક્તિગત તેમ જ સમૂહગત કાયદાઓનો ઉકેલ લાવી શકે, જે વિદ્યા વ્યક્તિનાં અને સમાજનાં અયોગ્ય બંધનોને કાપી નાખી શકે, અને જે વિદ્યા માણસના જીવનમાં સારાસાર વિવેકને પ્રવેશાવી શકે તે જ સાચી વિદ્યા છે. તે જ વિદ્યા વડે મળેલું જ્ઞાન યથાર્થ છે. ઉપરોક્ત વિદ્યાને પ્રાપ્ત કરવા મથનાર સાચો વિદ્યાર્થી છે, અને તેવી વિદ્યા વડે સમૃદ્ધ બનનાર સાચો જ્ઞાની છે. જે સમાજ જ્ઞાનના અર્થને

સહેજ પણ અવકાશ ન મળે તેવી રીતે થયેલી હોય છે. આપણી શિક્ષણની પદ્ધતિઓ પાઠકાના અનુભવોને આગળ ધરનારી હોય છે. આપણી શાળાઓનું આખું વાતાવરણ પરાનુભવ ઉપર તે-માર થયેલું અને પરાવક્ત્રબન પોષનારું હોય છે. આમાંથી આપણે જમ્મટી છૂટી જવું જોઈએ. જો જ્ઞાનનો માર્ગ ઉઘાડો કરી આપવાનો આપણે દાવો કરતા હોઈએ તો આપણાં પાઠ્યપુસ્તકો કેવળ માર્ગદર્શક હોય—આપણી પદ્ધતિ એ માર્ગસૂચક હોય, અને આપણી આખી શાળાનું વાતાવરણ સ્વાનુભવપ્રેરક અને સ્વાનુભવપોષક હોય. જ્ઞાન-ગંગાના અભિધાનને લામક બનવા માટે આપણી શાળાઓએ આટલા ફેરફારો તો તાત્કાલિક કરી નાખવા જોઈએ.

અને એવા સ્વાનુભવનું ક્ષેત્ર કંઈ એકલી શાળા જ નથી! એટલે કે કેળવણી શાળામાંથી જ મળે છે તે ભ્રમ આપણો ટળવો જોઈશે. શાળામાં વિદ્યાર્થીને જે શિક્ષણ મળે છે તે તો તેની સમગ્ર કેળવણીના માર્ગોમાંના એક માર્ગ છે. શાળાના શિક્ષણ મારફત જે જ્ઞાન સંપાદન કરવામાં આવે છે તેનાથી અનેકગણું વધારે અને અનેકગણું ઉપ-યોગી જ્ઞાન વિદ્યાર્થી શાળા બહારથી પણ લઈ શકે છે. એટલે કે શાળામાં બહુનારને સ્વાનુભવ

નથી. શાળામાં સ્વાનુભવને અવકાશ મળવાની વાત હો કે શાળા બહાર સ્વાનુભવના અવકાશની વાત હો, પણ સ્વાનુભવ માટે તેવો અનુભવ મેળવવા હચ્છનારે સ્વતંત્ર તો હોવું જ જોઈ શેને ? અભ્યાસીને સ્વતંત્ર-છૂટો ન મળીએ તો સ્વાનુભવ ક્યાંથી મેળવી કે કેળવી શકવાનો ? એટલે સ્વાનુભવ માટે વિદ્યાર્થીને છૂટો તો મૂકવાનો જ. આનું સ્વાતંત્ર્ય શાળામાં હોય અને શાળા બહારની પ્રવૃત્તિઓમાં પણ હોય જ. એવા સ્વાતંત્ર્ય દ્વારા વિદ્યાર્થી સ્વાનુભવ લઈ શકે તેવો પ્રયત્ન પણ શાળાએ કરી આપવો આવશ્યક છે. આનો અર્થ એ થાય છે કે વિદ્યાર્થીને શાળાની શિક્ષણપદ્ધતિઓમાંથી, શાળાની કૃત્રિમ ધરેડમાંથી, શાળાના નકામા કાયદાકાનૂનોમાંથી, શાળાની પરીક્ષાઓ કે ગિદ્દાઓમાંથી અને શાળાની કહેવાતી શિસ્તમાંથી સંપૂર્ણ મુક્તિ મળેલી હોવી જોઈએ. આવી મુક્તિ મેળવેલો અભ્યાસી જ સ્વાનુભવના પંથે પળી શકે છે. આવી મુક્તિ મેળવ્યા પછી જ સ્વાનુભવ મેળવવા માટે તે જે કંઈ પ્રવૃત્તિઓ આદરે તેમાંથી તેને સાચો અનુભવ મળી શકવાનો છે.

શાળાઓએ ભયુનાર માટે શાળા પૂરતાં મુક્તિનાં આવાં દાર ખુલ્લાં મૂક્યા પછી તેને

શાગાની ટીચામેઝાંથી પણ મુક્તિ મેળવવામાં સદાચ કરવી જોઈએ. વિદ્યાર્થી શાળામાં જે અભ્યાસ કરી રહ્યો હોય તેને સજ્જ બનાવવા માટે અથવા તે તેની પૂર્તિ માટે તેને પાઠ્યપુસ્તક અને શાળા છોડીને બહાર જવાની જરૂર જણાય તો તે તેમ કરવા છોડે. દોષો જોઈએ. બાળનારનાં દનિદાસ, બૂમોગ કે માદિત્યનાં બહુતર શાળામાં જ ગોંધાઈ ન રહેતાં બહાર વસતી અસર જનના કે વિદ્યાગ કુદરત સુધી પણ જઈ શકે તેટલું સ્વાનંદ બહુતર માટે અત્યંત આવશ્યક છે. આવું સ્વાનંદ મળેલું હોય છે તેણે વિદ્યાર્થી સ્વાનુભવને માર્ગે જઈ શકે છે, તેના લાભો ઉઠાવી શકે છે અને તેને પરિણામે આવતી ટાકરોને ઝીલી શકે તેટલી યત્નિ સંપાદન કરી શકે છે.

જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવા માટે સ્વાનુભવ અપેક્ષિત છે, અને સ્વાનુભવ માટે સ્વાનંદ અનિરૂપ શર્ત પડે છે. આવા સ્વાનંદ અને સ્વાનુભવ દ્વારા જે જ્ઞાન સંપાદન કરવામાં આવે છે તે જ આખરે સાચું જ્ઞાન નીવડે છે. અને તેવા જ્ઞાનરાણા સાચો જ્ઞાની મણી શકાય. આવું જ્ઞાન જોને મળ્યું હોય છે તેને સારાસાર વિવેક પણ સાંપડે છે, અને સારાસાર વિવેક જોની પાસે હોય તે પોતાના જ્ઞાનનો દમોઈ સદુપયોગ જ કરે છે.

જ્ઞાનભારવાળો જેને આપણે ગણીએ છીએ તેમાં એક ખામી એ હોય છે કે તે પોતાના જ્ઞાનનો ઉપયોગ સારાસાર વિવેકથી કરી નથી શકતો. જે જ્ઞાન યથાકાળે યથાર્થ સ્વરૂપમાં કામ નથી આવતું તેને આપણે જ્ઞાન નહિ કહીએ; અને તે ધરાવનાર માણસને આપણે જ્ઞાની નહિ પણ જ્ઞાનભારવાળો કહીશું. જે જ્ઞાન સ્વાતંત્ર્ય અને સ્વાનુભવ દ્વારા પ્રાપ્ત કરવામાં આવે છે, તેનો ઉપયોગ કરતાં પણ તે જ્ઞાન મેળવનારને આવડી જાય છે. માટે જ તેને આપણે જ્ઞાનવાળો કહીએ છીએ.

જ્ઞાનભારવાળા માણસો તૈયાર કરવાને બદલે સાચા જ્ઞાની માણસો તૈયાર થાય તેમ જો આપણે ઇચ્છતા હોઈએ તો આપણી શિષ્યજીવનસંસ્થાઓમાં વ્યક્તિસ્વાતંત્ર્યને પૂરતો અવકાશ આપીએ; સ્વાનુભવના માર્ગને સરળ બનાવી દઈએ; અને સારાસાર વિવેકબુદ્ધિ ખીલે તેવી હરેક પ્રકારની અનુકૂળતાઓ બજાવનારને પૂરી પાડીએ.

માધ્યમિક શાળામાં

કયા કયા વિષયો શીખવવા ?

માધ્યમિક શાળામાં

ક્રમા ક્રમા વિષયો શીખવવા ?

ત્યારથી આપણે ત્યાં પાશ્ચાત્ય રીતરિવાજની પ્રથા રાખી ચાલે છે ત્યારથી રીતરિવાજના વિભાગો પગા લીધે આપણા દેશની રીતરિવાજ ઉપર પશ્ચિમની અસર ન હતી ત્યારે આપણી પ્રથા જુદી જ હતી. આજની રીતરિવાજ, કુમારની રીતરિવાજ અને તરુણની રીતરિવાજ જેવા કૃત્રિમ વિભાગો આપણે ત્યાં ન હતા.

રીતરિવાજકારો આવા વિભાગો પોતાના સક્ષમ રાખીને રીતરિવાજની પ્રથા ગોઠવે તેવું તો હતું જ. પરંતુ મનુષ્યજીવનને સંગઠનસૂત્ર ખાલથી ઓળખવાની પ્રથા આપણે ત્યાંની વિચારસરણીમાં ધર કરી બેઠેલી હોવાથી વિદ્યાર્થીજીવનના કૃત્રિમ કટક ન પડે તેવી સમજણ પરંપરાગત ચાલી આવતી; અને રીતરિવાજનું કાર્ય એ જીવનનું કાર્ય છે એવી માન્યતા હોવાથી તેના કટક ન જ સંભવે તે સ્વાભાવિક યર્થ પડ્યું હતું. આપણા દેશની પ્રાચીન રીતરિવાજની પ્રથા તરફ નજર નાખતાં કયોયે પ્રાચીન, માધ્યમિક ને ઉચ્ચ જેવા સ્પષ્ટ વિભાગો નજર આવતા નથી. આથી જ માધ્યમિક રીત-

વણીમાં કયા વિષયો ને પ્રાયમિક કેળવણીમાં કયા વિષયો એવા પ્રશ્નોને ઓછો અવકાશ રહેનો. મનુષ્યજીવનના વિકાસને જોટલા જોટલા જરૂરી વિષયો તે બધા યથાકાળે તેને મળે તેવી રીતે કેળવણીની પ્રથામાં તેમને ગૂંથી દેવામાં આવતા, અને તેના નિર્ણય પાછળ માળાપ, શિક્ષક તેમ જ બણી વખત તો વિદ્યાર્થી પણ રહેતા.

આપણી કેળવણી ઉપર પશ્ચિમની અસર પડતાંની સાથે જ જીવનમાં કૃત્રિમતા દાખલ થઈ, અને સાથે સાથે કેળવણીમાં પણ તે પેડી. એ કૃત્રિમતાના બળે જ કેળવણીની વિભાગીય પ્રથા પણ શરૂ થઈ. અલગલગ આજે હવે એ વિભાગોની પાછળ કેટલીએક શિક્ષણશાસ્ત્રની તેમ જ માનસ-શાસ્ત્રની દૃષ્ટિ દાખલ થઈ છે ખરી, પરંતુ ત્યાં મૂળે તત્ત્વમાં જ ફેર ચલે ન હોય ત્યાં તત્ત્વ પછીથી આવવાની દૃષ્ટિ મૂકવાથી લાભ થવાનો સંભવ નથી. આ દૃષ્ટિબિંદુથી વિચાર કરીએ તો તો આજે જેને માધ્યમિક કેળવણી કહે છે તે કેળવણી લેનારની ઉંમર, શક્તિ અને જરૂરિયાત પ્રમાણે તેની કેળવણીનો નિર્ધાર થવો જોઈએ, અને એ ત્રણે તત્ત્વો ઉપર શીખવવાના વિષયને સ્થાન મળવું જોઈએ.

આજે જે પ્રકારના વિદ્યાર્થીઓ માધ્યમિક

શાળામાં અભ્યાસ કરતા ઝાઝાવ છે, તેમની વધુ
બને સક્ષિનો વિચાર કરતાં તથા તેમની નિર્ણય-
ધાર્મિક સમાજની માથે - અભિવેશની કરાવે
વિચાર કરતાં તેમને હવા હવા વિષયો ગીઅવરા
જોઈએ તેનો વિચાર દને વ્યવસ્થા અને છે,
આપણે જોઈ તેના મધ્યકે કેળવણી દ્વારા જીવનના
દેશ પડવા નહિ જોઈએ, બાળકને બાળકજીવી
ને કેળવણી મળવાની સરખાત ધાવ તે કેળવણી
એ રીતે સજાગમુત જ રહે અને જીવન આખાને
સ્પર્શ તે અતિ મહત્વનું છે. બાળકને બાળકપદમાં
પોતાની સક્ષિઓના વિકાસ માટે તે ને જીવનનાં
સાધનો માગી રહ્યું હોય તે સાધનોના પ્રકારમાં
તેની ઉમર મોટી થતાં બહે ફેરફાર થાય, પરંતુ
તત્ત્વદૃષ્ટિથી તે સાધનો એનાં એ જ રહેતાં
જોઈએ. ઉદાહરણ તરીકે બાળક પોતાની લાગણી-
ઓનું પ્રદર્શન સ્વયંસૂચિત્વથી ચિત્ર દ્વારા કરતું
માન્ય પડે તે તેની લાગણીઓના પ્રદર્શન માટે
મોટી ઉમર પણ તેને એ જ સાધનો ઉપયોગી
રહે, તેવો પ્રત્યક્ષ તેની તમામ વચની કેળવણીનો
વિચાર કરનારાઓએ કરવો જોઈએ.

નાનું બાળક પોતાની જાતનો વિકાસ અનેક
રીતે કરી રહ્યું હોય છે. એ વિકાસનું પ્રમાણ
બહે વધે કે ઓછું, પરંતુ એ મૂલ્ય એક જ હોય.

આ ઉપરાંત જેમ જેમ બાળકની દૃષ્ટિઓ વિકાસ પામતી જાય તેમ તેમ તે અવનવી શક્તિઓનું પ્રદર્શન કરાવે છે. એ શક્તિઓ પણ સંપૂર્ણ-પણે વિકસે અને વ્યક્તિ તથા સમાજના દિન માટે ઉપયોગી બને તેટલા પૂરતો વિકાસ અને સાધનો તેને મળવા જોઈએ.

આનો અર્થ એ થાય કે બાળક મોટી ઉંમરનું થાય ત્યારે તેની વિધવિધ શક્તિઓના વિકાસ માટે તેની કેળવણીમાં નવા નવા વિષયો ઉમેરાતા જવા જોઈએ.

જરૂરિયાતોનો વિચાર કરતાં આપણી પાસે વિદ્યાર્થી વ્યક્તિ તરીકે અને સમષ્ટિના એક અંગ તરીકે બિનો રહેતો દેખાય છે. એટલે તેની કેળવણીના પ્રયત્નમાં તેના વિકાસને અડચણ ન આવે તેવા સામાજિક વિષયોનો પણ સમાવેશ કરવો પડે છે. ઉદાહરણ તરીકે વ્યક્તિ તરીકે બહુનાર વિદ્યાર્થીને દેશપરદેશના ઇતિહાસની જરૂર ન હોય તોપણ સમાજના એક અંગ તરીકે જીવવાની તેને જરૂરિયાત હોવાથી એવા ઇતિહાસનો અભ્યાસ તેને આવશ્યક થઈ પડે છે. વ્યક્તિ જન્મે છે ત્યારથી જ સમાજના એક અંગ તરીકે જીવવા તે બંધાયેલ છે. આથી સામાજિક સદ્કારને માટે જોડતાં તરવો આવશ્યક હોય તેટલાં વ્યક્તિની કેળવણીમાં જરૂર

૧/૨ દેવ છે. એટલે માધ્યમિક શાળામાં જવું.
 વિદ્યાર્થી માટે તેની ઉમર, શક્તિ અને જરૂરિ-
 યાત પૂરતી થાય ત્યાં વિષયો જોડીએ તેનો નિર-
 પાર ઉપર સબેક્ટી વિચારવાને અધારે મારો ધરે.

આજે માધ્યમિક શાળામાં શીખવાના વિષ-
 યો ઉપર ત્રણ નાખીએ તો આપજને દેખાય છે
 ૧ એ વિષયનું સિદ્ધાન્ત ઉપર દરવિધી વિચારના
 પ્રમાણે સહેજ પશુ આપવું દેવું નથી. સામાન્ય
 રીતે પ્રાથમિક શાળામાં પશુ બાળકનાં વય, શક્તિ
 અને જરૂરિયાતની માનસદાસે નહો દરેકી દરિ
 રાખવામાં આવતી નથી, તો પછી માધ્યમિક
 શાળાનું તો પૂછવું જ શું ? પ્રાથમિક શાળામાં
 સેખન, વાચન, મજાન અને યોગ્ય ઇનિદાસ-નૂમોગ
 એટલું શીખવવામાં આવે છે. આ વિચાર જરા
 સંભારીએ તો માધ્યમિક શાળામાં એકાદ જે બાલક
 કે યોગ્ય વિદ્યાર્થી ઉમેરીએ એટલે આજની માધ્યમિક
 શાળાના વિષયો બની ગયા.

નથી પ્રાથમિક શાળામાં શીખવાતા વિષયો
 માટે કોઈ ચાલીસ દરિ રખાતી કે નથી માધ્ય-
 મિક શાળા માટે રખાતી. પરિણામ એ આપ્યું
 છે કે આજની રજવણી વધવા નીવડી છે.

વગી આજની રજવણીની પાછળ સાચી
 દરિ નહિ હોવાથી તે ગુકસાનકારક પશુ નીકળી

છે. એટલે આજે તો માધ્યમિક શાળામાં જે શિક્ષણ આપવામાં આવે છે તે શિક્ષણ ખરી રીતે કદીએ તો બહુનારની રૂઝિતને ઘસવી નાખનારું હોય છે. આ સત્યની પ્રતીતિ સીને થયેલી છે, તેથી દૃષ્ટાંતોની જરૂર નથી.

હવે માધ્યમિક શાળામાં કયા વિષયો શીખવવા જોઈએ તેનો વિચાર કરીએ.

આજે સામાન્ય રીતે ગણિત, ઇતિહાસ, ભૂગોળ, અંગ્રેજી, ગુજરાતી અને સંસ્કૃત એટલા છુદ્દિના વિષયો શીખવાય છે; માધ્યમિક શાળાનાં ઉપરનાં ધોરણોમાં વિજ્ઞાનને યોગ્ય સ્થાન આપવામાં આવે છે; ઢાઢ ઢાઢ ઢેઢાણે ચિત્રકળાનું પ્રાથમિક જ્ઞાન આપવાની સગવડતા થવા લાગી છે. આ આપણી માધ્યમિક શાળામાં શીખવાતા વિષયો.

એ વિષયોને શીખવવાનો ઉદ્દેશ શીખનારની છુદ્દિને જરા તેજ બનાવવી એ હોય છે. અને તેના પરિણામનું માપ વિદ્યાર્થીઓના પાસનાપાસ ઉપર આંકવાનું રહે છે.

આ સ્થિતિ અત્યંત શોચનીય ગણાય. માધ્યમિક શાળામાં અભ્યાસ કરતો વિદ્યાર્થી સાધારણ રીતે અગિયારથી સત્તર વરસ સુધીનો હોય છે તેમ લેખીએ, તો આજે શીખવાતા વિષયો વિદ્યાર્થીના વ્યક્તિત્વને અવગણનાર અને અપમાન કર-

નાર કદી સમાપ્ત.

વિદ્યાર્થી તરજાવવાના આંતરનામાં હોમો દોષ-પ્રવેશ કરી ચૂકેો હોય તારે તે માત્ર બુદ્ધિને જ પોષનારું કાર્ષ્ણ્ય પૂરવું છે તેમ જાની તેના શિક્ષણનો પ્રત્યેક કરવો એ તેનું અપમાન નથી થયું !

માધ્યમિક શાળાના વિદ્યાર્થીને બુદ્ધિના મોટા-એક વિષયો ઉદ્ગત બીજા ઘણી જરૂરિયાત રહે છે. માધ્યમિક શાળાના વિદ્યાર્થીને પોતાનું મનજી જ એકત્રિત વાપરવાનું નથી હોતું; તેના સ્વતંત્ર વિચારને પોતા એવા વિશિષ્ટ પ્રશ્નના શિક્ષણની તેને જરૂર છે. તેને પોતાના હાથપગ ફરાવનાથી વાપરતાં શીખવું છે; તેને પોતાની બુદ્ધિને તુલનાત્મક રીતે સર્વમાત્ર જનાવરી છે; તેને પોતાના ઉત્તમોત્તમ બાવેને પોષવા છે; તેને પોતાના અંતરાત્માને પિછાનવો છે, અને પોતાના પર નેહિતો કાળ મેળવવો છે. આ બધી માધ્યમિક શાળામાં બસતા વિદ્યાર્થીની સાચી જરૂરિયાતો છે. આ જરૂરિયાતોને પોષવા માટે જો જાનની રૂબરૂની અપેક્ષા રહે તે જાનની રૂબરૂની પ્રત્યેક કરવો તે દરેક માધ્યમિક શાળાનું કર્તવ્ય બને છે.

આજે માધ્યમિક શાળામાં જે વિષયો શીખવાય છે તે મધુ રહે તો ખરા જ, કારણકે તે

વિષયો ભારતીય વિદ્યાર્થીઓની ભુદ્ધિ વિકસી શકે તેમ છે. પરંતુ શિક્ષણપદ્ધતિમાં જખરો ફેરફાર સર્જી જવો જોઈએ. એટલે કે એ વિષયોનું શિક્ષણ માનસશાસ્ત્રે નક્કી કરેલા નિયમો પર રચાયેલી પદ્ધતિથી અપાવું જોઈએ.

એટલું સ્વીકાર્યા પછી પણ માધ્યમિક શાળામાં ખીજા ધણા વિષયોની અપેક્ષા રહે છે. વિદ્યાર્થીના હાથપગ કૌશલ્ય મેળવે એ માટે ભુદ્ધિ ભુદ્ધિ જાતના હાથકારીગરીના વિષયો માધ્યમિક શાળાના ક્રમમાં હોવા જોઈએ.

આવા વિષયોમાં ઉદ્યોગોને ધણું અમર્યાદા આપી શકાય. વિદ્યાર્થીની ભુદ્ધિ સાચા અર્થમાં જ્ઞાનના જંગલ સમી જની રહે એ માટે ભુદ્ધિના વિષયો પાઠ્યપુસ્તકોમાં પુરાઈ રહેલા ન રહેવા જોઈએ. વિદ્યાર્થીનું હૃદય બાવવાહી કરી શકીએ માટે ચિત્ર-સંગીત ઇત્યાદિ કલાઓ આજે શીખવાય છે તે રીતે નહિ પણ વધારે સંગીત રીતે શીખવાવી જોઈએ. કળાના વિષયોને આજે માધ્યમિક શાળામાં ગૌણ સ્થાન છે તેને બદલે મુખ્ય સ્થાન મળી જવું જોઈએ. ટૂંકમાં ઉપર કહેવાઈ ગયું તે દૃષ્ટિને ધ્યાનમાં રાખીને માધ્યમિક શાળાના અભ્યાસક્રમમાં વિષયોની ગોઠવણ ચલાવી જરૂર રહે છે.

મદી એક સંકા બની થવાનો સંભાર છે. માખમિક સાળાના અભ્યાસક્રમમાં આટલા બધા વિષયો મૂકવામાં આવે તો વિદ્યાર્થી તે કેવી રીતે યાખી યકવાનો છે? સંકા આજની છે પરંતુ કદેવાનો આશય એવો નથી કે તમામ વિષયો દરેક વિદ્યાર્થીએ યાખવા જ જોઈએ. આપણે આજે સમજાવવા છીએ કે દરેક વિદ્યાર્થી સ્વ-ભાવે અને યક્ષિએ ખીજ વિદ્યાર્થીથી જુદો જ હોય છે. એટલે એક વિદ્યાર્થી પોતાના અભ્યાસમાં કુદિના વિષયોને પ્રાધાન્ય આપતો હોય તો ખીજે વિદ્યાર્થી ઉલોગના વિષયોને પ્રાધાન્ય આપતો હોય છે.

પોતાના માનસિક વધણ પ્રમાણે પોતાનો અભ્યાસ વિદ્યાર્થી અગાવી યોગે તેવા તમામ વિષયોનો માખમિક સાળાએ પ્રજ્ઞ સખવો જોઈએ; અને પછી વિદ્યાર્થીનું સક્ષમ અવસોકન કરી તેના માનસને અનુકૂળ તેવા વિષયો તરફ તેને દોરવામાં સાળાએ મદદ કરવી જોઈએ. અલખત આપણે ઉપર કહી ગયા તેમ તેનો વિકાસ સર્વતોમુખી થાય તે માટે અભ્યાસ કરવાના તમામ વિષયોનું સયોગીકરણ આવશ્યક બને છે. ગણ ૬ પ્રધાનપણે ગમે ને વિષયો રહે તોપણ વિદ્યાર્થીની બક્ષિત તરીકની તેમ જ સમાજના એક

અંત તરીકેની જરૂરિયાતો પૂરી પાડી શકે તેવી ઓફર કરવામાં વિદ્યાર્થીને શાળાએ સહાય કરવાની તો રહે જ.

શાળા એકલી જ વિદ્યાર્થીની કેળવણી માટે જવાબદાર નથી અને ન હોવી જોઈએ. એટલે માબાપોરો પણ શાળા સાથે મદદર આપવાનું રહે છે તે વાત સક્ષર્માં રાખવી. સદ્યમાં દિનન જાવો પોતાના માટે તેમ જ અંતરાત્માને જામન રાખવા માટે જે પ્રકારની કેળવણીની જરૂર છે, તે કેળવણી શાળાની આર દીવાલો વચ્ચે મીખવાતા વિષયોથી જ મળી શકવાની નથી. તેવા પ્રકારની કેળવણી માટે વિદ્યાર્થીને અક્ષાદ કુદરત અને અખૂટ માનવતાનો ગાઢ પરિચય સેવવાનો રહે છે.

તેવી કેળવણીનાં બીજા ભુદ્ધિની મદદથી બહે રોપાય; પરંતુ તેનાં જ્ઞ કરવા માટે તો તેણે શાળામાંથી બહાર જવું જ જોઈએ.

શું ખૂટે છે ?

શું ખૂટે છે ?

પોતાની બહેન પારખી તેને સુધારવાના પ્રયત્નો કરનાર પ્રયત્નિને પધે છે; પોતાનામાં શું ખૂટે છે તે માપી લઈ જોઈને દૂર કરવા મથનાર સુધારજાને માર્ગે છે. જરૂરી કામ પ્રસંગે પોતાની સંસ્થામાંથી થોડાએક વખતને માટે લેખકને બહાર ગામ ફરવાનું બન્યું. મુઝાફરી દરમિયાન જતી થઈ તેટલી કેગવણીની સુંદર સંસ્થાએ. બોર્ડ, તેમાંથી વધારાની લાભ ઉઠાવવાનો અને તેની બધી સંસ્થાઓ સાથે સદકાર વધારવાનો પ્રયત્ન કરવાના ઇરાદાથી થોડીએક સુંદર સુંદર કેગવણીની સંસ્થાઓનો પરિચય લીધો. એ પરિચયને પરિણામે આપજામાં શું શું ખૂટે છે તેનું વધાર્થ બાન થયું. લેખકની પોતાની સંસ્થાની કેગવણીની સ્થિતિ પણ વધારે સ્પષ્ટ થઈ. સ્વધર્મ તો એમ કહે છે કે સુંદર વસ્તુ સાથે જેટલું જેટલું અસુંદર હોય તેને કાપી નાખી, તેને સ્થાને બીજાં બંધનેસતાં સોંદરો ફરી દેવામાં જ કલ્યાણ છે. સ્વધર્મને સમજનાર માટે મિત્રધર્મ પણ એ જ બને છે. કેગવણીની પુરપૂર સંસ્થાઓના અર્થ છતાં પ્રાણ-

દાખી પરિચયને લીધે આપણામાં જે જે ખૂટે છે તે સદજ રીતે જ રહ્યું અને તેને ટપકાવી લેવાની ઇચ્છા થઈ, આવી ઇચ્છાનું સ્થૂળ પરિણામ તે આ લેખ.

આ લેખમાં શિક્ષણની સુક્ષ્મ વિગતોનો વિચાર કરવાનો ઇરાદો નથી. ઈંગ્લેન્ડની ઇમારતના અધ્યતરમાં જે મોટી મોટી વસ્તુઓ અત્યંત આવશ્યક છે, અને જેના વિના ઇમારત દીર્ઘાયુષી બનવાની નથી, તેનો જ માત્ર અહીં ઉલ્લેખ કરીશ.

બાળકોંગવણી

બાળકોંગવણીની કલ્પના હજી ખૂબ જ વિચિત્ર છે. બાળકોંગવણીમાં સ્વાતંત્ર્યવાદ અને સ્વયંસૃતિ-વાદ પ્રવેશ્યા ત્યારથી તે ક્ષેત્રમાં કામ કરનારા બાઈબહેનો તે વાદોથી મુગ્ધ થઈ ગયા છે, પરંતુ તે વાદોનો મથાર્થ ખ્યાલ લેવા જોઈતી તરફી બહુ જ ઓછી લે છે. પરિણામે સ્વાતંત્ર્ય એટલે અનવરણ તેવો ખ્યાલ આગની મોટા ભાગની બાળકોંગવણીની સંસ્થા જોવાથી આવે છે. બાળક ગમે ત્યાં આચાર્ય હોય, બાળક ગમે તેવાં તોફાન-મસ્તી કરતું હોય, બાળક પ્રવૃત્તિના અભાવે સડતું હોય, તે બંધાવને સ્વાતંત્ર્યનું પરિણામ ગણવામાં આવે ! અને સ્વયંસૃતિ એટલે તો જાણે કે ગંદકી

પ્રયોગો કરીને તેમણે સ્વતંત્ર શિક્ષણની આ પદ્ધતિનું નિર્માણ કરેલું. ક્રોએશની બક્ષિગ્રો આજે પણ જાણીતી છે અને તેનો વાપર પ્રચલિત છે. પરંતુ ડૉ. મોન્ડ્રીસેરીએ બાળકજીવણીના ક્ષેત્રમાં જે પ્રયોગો કર્યા તે બાલમાનસના તૈયારી ઉપર અભ્યાસ ઉપર રચાયેલા હતા અને છે. તેમના તેવા અભ્યાસે તો બાળકજીવણીના આખા વિચારમાં ભારે ક્રાંતિ કરી મૂકી છે. બાળક ક્યારથી કળવણી લેતું શરૂ થાય છે, તે કેવી કેવી રીતે કળવણી મેળવે છે, તેને ક્યા ક્યા અંતરાયો નડે છે, તે બધા અંતરાયોને દૂર કરવામાં ન આવે તો તેના વિકાસમાં કેટલી ક્ષતિ રહી જાય છે, વગેરે બાબતોનો ઊંડો અભ્યાસ તેમણે કર્યો અને તેના પરિણામે એ પદ્ધતિનું નિર્માણ થયું. આથી કરીને તેમની પદ્ધતિનાં સાધનો કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિનાં સાધનોથી ભુદા જ પ્રકારનાં અને ભુદો જ હેતુ સિદ્ધ કરનારાં નીવડ્યાં છે. આ વાત હજી બાળકજીવણીની દુનિયામાં જોઈએ નેટલી ૨૫૪ નથી થઈ. હજી પણ મોન્ડ્રીસેરી શાળાને નામે ચાલતી શાળાઓમાં ક્રોએશની બક્ષિગ્રોનો ઉપયોગ થાય છે અને તે મોન્ડ્રીસેરી સાધનોના નામે. કિન્ડરગાર્ટનની બક્ષિગ્રો છેક જ નિરુપયોગી છે તેમ નથી; તેના ધર્માર્થ ઉપયોગથી બાળકને જરૂર

લાભ પણ થાય છે. પરંતુ તે મોન્ટીસેરી સાધનો નથી જ, અને તેના ઉપયોગ વડે જે પ્રકારનો વિકાસ મોન્ટીસેરી સાધનોના સુયોગ્ય વપરાશથી થઈ શકે છે તે પ્રકારનો વિકાસ નથી થઈ શકતો, એ વાત વધારે સ્પષ્ટ થવી જરૂરની છે. વળી પ્રયોગના ક્ષેત્રોમાં જે જાતની શાસ્ત્રીયતાને સુસ્તપણે વળગી રહેવાની જરૂર છે, તે જરૂર ઉપર પણ આજે યોગ્ય બાર મૂકવા જેવી સ્થિતિ જણાય છે. મોન્ટીસેરીના નામે ચાલતી શાળાઓમાં મોન્ટીસેરી સાધનો જ વપરાય અને મોન્ટીસેરીના નિયમો પ્રમાણે જ તેમનો ઉપયોગ થાય અને તેના પરિણામો નોંધાય, એ અત્યંત ઈચ્છવા જેવું છે. મોન્ટીસેરી શાળામાં બીજી પદ્ધતિના સાધનોનો અભાવ એ અન્ય પદ્ધતિનો કોઈ પણ પ્રકારનો વિરોધસૂચક નથી હોતો, પરંતુ મોન્ટીસેરી પદ્ધતિની શાસ્ત્રીયતાનો સૂચક હોય છે. કોઈ પણ શાસ્ત્રીય પદ્ધતિને સુસ્તપણે વળગી રહેવું એટલે બીજી કોઈ પદ્ધતિ સામે સુગ ધી અથવા તો તિરસ્કાર છે તેવો અર્થ લેવાય જ નહિ. બિલકુલ પ્રયોગકારની વૈજ્ઞાનિક દૃષ્ટિને શોભે તેવી ખુમારી તેમાં રહેલી હોય છે. આવી ખુમારી વિના કોઈ પણ પ્રયોગ સફળ નથી થઈ શકતો, અને કશું પણ પરિણામ નથી લાવી શકતો. મોન્ટીસેરી

પદ્ધતિના દિમાપતીઓની આજે એ પણ ફરજ છે કે ઉપરની વાત રજૂ કરે; અને ત્યાં ત્યાં મોન્ડીસોરી શાળાઓ હોય ત્યાં ત્યાં તે શાળાઓને શુદ્ધ મોન્ડીસોરી મેતરવો ઉપર જ ચલાવવાનો આમ્રહ બોલો કરે.

કોઈ પણ નવીન વિષયમાં બને છે તેમ જ મોન્ડીસોરીની બાજતમાં પણ એવું બનવા પામ્યું છે કે તે પદ્ધતિની તાલીમ પામેલા શિક્ષકો આજે પોતાની બગ્ગરુ કિંમત અંકાવા બેઠા છે. એક નવીન શાસ્ત્ર હાથમાં આપ્યું માટે ચાલે તેને વટાવી ખાઈએ, એ વિચાર અસંત હીન છે—ખાસ કરીને કેળવણીના પ્રદેશમાં. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિનો છાતા શિક્ષક તો જેમ જેમ વધારે સાગી અને નમ્ર બનતો જાય તેમ તેમ જ તેની શોભા છે. કેળવણી જેવા પવિત્ર કાર્યમાં વેચાણના ઓછા વધારે બાવોને કે તુંડમિજાજીને જરા પણ અવકાશ ન જ શોભે. આ બધું આજે ઉદ્દામપણે આલી રહ્યું છે તેમ કહેવાનો આશય નથી; પરંતુ તેમાં ચિહ્નો જણાવા લાગ્યા છે, અને આપણે સવેળા ચેતવું જોઈએ એટલું તો ચોક્કસ.

આપણા કેળવણીના ક્ષેત્રમાંની એક તુટી તો આપણે ઘુરત જ દૂર કરવી જોઈએ. ગુજરાત બહાર વસનાર ગુજરાતીઓની સંખ્યા ઘણી મોટી

છે અને દલ પશુ વધતી જાય છે. ગુજરાતના વેપારી અને સાદસિક રવલાવને લીધે ગુજરાતીઓ દુનિયાના અને ખાસ કરીને હિંદુસ્તાનના તો ખૂબ ખૂબમાં પોતાનો વસવાટ વધારતા જાય છે. આવે સ્થળે ગુજરાતીઓ પોતાનાં યાજ્ઞાંઓ દિન પ્રતિ-દિન વધારે ને વધારે દૃઢ કરતા જાય છે. આવાં યાજ્ઞાંઓમાં વસતા ગુજરાતીઓનાં બાળકોની કેળવણીનો પ્રથમ વધારે ઉદાર અને વ્યાપક દૃષ્ટિથી વિચારવાની અગત્ય જોમી થઈ છે. આપણાં જ બાળકો યોગ્ય કેળવણીના અભાવે સડે અને કાટ ખાય અથવા તો ખોટી અને ખરાબ કેળવણી મેળવે તે આપણા માટે નીચું જોવાવનારું ગણાય. મુંબઈ, કલકત્તા, રંચુન, મદ્રાસ, દિલ્હી વગેરે મોટાં શહેરોમાં વસતા ગુજરાતીઓનાં બાળકોની સ્થિતિ આજે આવી છે. તેવાં બાળકોની કેળવણી માટે કોઈ પણ પ્રકારનો સુયોગ્ય પ્રયત્ન નથી હોતો. પછી તો માત્રાપો કાં તો ગમે તેવી શાળામાં પોતાનાં બાળકોને મોકલી દે છે, અથવા તો શક્તિ અનુસાર એકાદ શિક્ષકને પોતાને ઘેર રાખી લે છે. હાલમાં મોન્ટીસોરી પદ્ધતિમાં તાલીમ પામેલા શિક્ષકો થોડા થોડા મળવા લાગ્યા છે, તો કોઈ પહોંચતાં માત્રાપ તેવા શિક્ષકને પણ શોધી લે છે. આ બધાયમાં બાળકોની કેળવણીનો સાચો ઉકેલ

યતો જ નથી. સામાન્ય શાળાઓનું શિક્ષણ કેવું હોય છે તે આપણે જાણીએ છીએ; ઘેર રહીને શિક્ષક તરીકે કામ કરનાર માધ્યમ કેળવણીનાં મૂળ-ભૂત તત્ત્વોથી અનભિગ્ન હોય એમ બનવું અશક્ય નથી. તેથી તેમાં બાળકોને ધણી વખત લાભ કરતાં હાનિ વધારે થાય છે; અને મોન્ટ્રીસોરી શિક્ષક બજારુ બની ગયો હોય તો તો માખાપને માટે એ ત્રાસ રૂપ થઈ પડે છે. આ પરિસ્થિતિનો વિચાર કરવાનું કામ પણ ગુજરાતના કેળવણીકારોનું જ છે. આપણી જુદી જુદી અનેક વસાહતોનાં બાળકો સાચી કેળવણી મેળવે તેવી કાર્થ વ્યાપક યોજના તૈયાર થવી ધટે છે.

માધ્યમિક કેળવણી

માધ્યમિક કેળવણીની દશા બાળકેળવણીની દશા કરતાં વધારે વિપમ છે તેમ કહીએ તો ખોટું નથી. બાળકેળવણીમાં પ્રવેશ કરનારે થોડી ધણી પણ અમુક પ્રકારની લામકાત મેળવવી જ જોઈએ તેવો ખ્યાલ છે જ. કંઈ નહિ તો થોડુંએક શિક્ષણના શાસ્ત્ર અને કલાનું જ્ઞાન તેણે મેળવવું જ જોઈએ; તે વિના તેના માટે ક્ષેત્રમાં પ્રવેશ કરવો અથવા તો પ્રગતિ કરવી અધરી થઈ પડે છે. માધ્યમિક કેળવણીના ક્ષેત્રમાં આવું નથી. માધ્યમિક

શાળાઓમાં આજે તો અંગ્રીજી લખેલા માધ્યસોને જ અવકાશ હોય છે તેથી મેટ્રિક પાસ થયેલ, અથવા તો કોલેજમાં બેઝનું વરસો બસેલ અથવા તો કોઈ એલ્યુમેટ થયેલ માધ્યસ બીજી કંઈ પણ તાલીમ કે તૈયારી વિના તેમાં પ્રવેશ મેળવી શકે છે. નહિ ઇચ્છવા જેવી સ્થિતિ તો એ છે કે આવા શિક્ષકને એવો ખ્યાલ સરખો પણ આવતો નથી કે શિક્ષક બનવા માટે તો હજી તેણે ધણું મહત્ત્વ કરવાનું બાકી રહે છે! માધ્યમિક શાળામાંથી હજી પણ તેવા શિક્ષકો આપણને હાથ લાગે ખરા કે જેમને શિક્ષણના શાસ્ત્રનો કે તેની કળાનો કશો જ અભ્યાસ ન હોય. આ એક અત્યંત શોક-જનક દરજ્જો કહી શકાય. માધ્યમિક શાળામાં અભ્યાસ કરતો વિદ્યાર્થી એ તો એવું અટપટું વિધેય બની ગયો હોય છે કે તેની સાથે કામ કરનાર શિક્ષકે તો ધણી લાચકાત મેળવી હોવી જોઈએ. આમ થવાને બદલે આ ક્ષેત્રમાં જ તેનો અભાવ દેખાય છે. આપણે ત્યાં એક એવો નિયમ બની જવાની જરૂર છે કે શિક્ષણશાસ્ત્રનો જરૂરી જોડતો અભ્યાસ કર્યા વિનાના કોઈ પણ માધ્યસને માધ્યમિક શાળામાં શિક્ષક બનાવવો નહિ; અથવા તો શિક્ષકનું પદ સ્વીકાર્યા પછી વહેલામાં વહેલી તકે તેને તેવી તાલીમ આપી દેવી.

માધ્યમિક શાળાઓમાં પરંપરાગત વિષયોનું લુગ લુગથી ચાલ્યું આવતું શિક્ષણ એ આપણા માટે બીજાં વિચારવા જેવો મુદ્દો છે. માધ્યમિક શાળાના કોઈ પણ શિક્ષકને આપણે પૂછીએ કે તમે અમુક અમુક વિષયો તમારા વિદ્યાર્થીને શા માટે શીખવો છો ? તો આપણને જવાબ મળશે કે તે વિષયો અભ્યાસક્રમમાં રાખવામાં આવ્યા છે માટે ! બહુ જ થોડા શિક્ષકોને શાળામાં શીખવાતા વિષયોની ઉપયોગિતા કે અગત્ય વિષેનો સ્પષ્ટ ખ્યાલ હશે. આ સ્થિતિ પણ ભયંકર ગણાય. શાળામાં આજે જેટલા વિષયો પરંપરાગત શીખવાતા આવે છે તેમાં કંઈ ફેરફાર કરવાની જરૂર છે કે નહિ, અને તેવા વિષયોમાં કોઈ નવા વિષયો ઉમેરવાની અગત્ય છે કે નહિ, તેનો વિચાર હવે થવો પડે છે. આપણા રાષ્ટ્રની વિશિષ્ટ સ્થિતિનો વિચાર કરતાં પરંપરાથી શીખવાતા આવેલા વિષયોમાંથી કયા કયાને રદ કરવા અને કેવા કેવાને નવા દાખલ કરવા તેનો નિર્ણય હવે જલદી કરી નાખવો જોઈએ.

જે વિષયો આપણી માધ્યમિક શાળાઓમાં આજે શીખવાય છે તે બધાય કે તેમાંના ઘણા અભ્યાસક્રમમાં રહે તેની સામે આપણે વાંધો ન હોય. પરંતુ એ બધા વિષયોના શિક્ષણ પાછળ

કયો ખાસ હેતુ રહેલો છે તેનો સ્પષ્ટ ખ્યાલ શિક્ષકને હોવાની જરૂર છે. અમુક વિષય કેળવણી ખાતાએ નક્કી કર્યો છે અથવા તો અમુક વિષય અધ્યાસક્રમમાં મૂકવામાં આવ્યો છે માટે તેનું શિક્ષક આપીએ છીએ તેવો જવાબ માધ્યમિક શાળાના શિક્ષકને ન જ શોભે. આજે તો ગણતરી જરૂરિયાત, ભણનારની જરૂરિયાત અને માનસશાસ્ત્રનાં નિયમો અનુસાર ભણાવવાના વિષયોનો નિર્ણય થવો જોઈએ. આનો વિચાર કેવળ શાળાના સંચાલકો જ કરે અથવા તો શાળાના આચાર્યો જ કરે એમ નહિ; પરંતુ એનો વિચાર દરેકેદરેક શિક્ષકે કરવો જોઈએ, અને તેના નિર્ણયમાં દરેકેદરેક શિક્ષકનો હિસ્સો હોવો જોઈએ. આમ થાય તો જ દરેક વિષયના શિક્ષણની પાછળ શિક્ષકની જે વિશિષ્ટ દૃષ્ટિ રહેવાની અસંત આવશ્યકતા છે તે દૃષ્ટિ રહી શકવાની.

શિક્ષકના આધિપત્યનો વિચાર પુરાણકાળની ગુરુપ્રણાલિકાથી માંડીને અત્યાર સુધીની કેળવણીની પ્રથામાં આવતો જ આવે છે. જે વખતે ગુરુના અગાધ જ્ઞાનના બળે આધિપત્ય ભોગવવાનો તેનો અધિકાર હતો તે કાળે પણ તેવું આધિપત્ય ભોગવાતું, અને આજે ત્રિવક્ર અધિકાર ન હોય તેવા ગુરુ બની ગયા હોય તોયે તેને આધિપત્યનો ભોગ-

વટેા મત્રે કે વારસામાં મળ્યેા હોય તેમ ચાત્યા કરે છે । આધિપત્યનો અધિકાર હો વા ન હો, પણ આધિપત્ય ખુદ વસ્તુ જ અનિષ્ટ છે તેમ આજે ચોક્કસપણે પુરવાર થઈ ગયું છેવાય. કાઈ કાઈને કાઈના ઉપર આધિપત્ય ભોગવવાનો દક્ક ન જ હોય. કાઈ વ્યક્તિ રવેચાચી બીજાનું આધિપત્ય સ્વીકારે તે જુદો પ્રશ્ન છે; બાકી આપણે ઉમરે મોટાં છીએ એટલા માટે અથવા તો જ્ઞાનમાં મોટાં છીએ એટલા માટે અથવા તો અમુક પરિસ્થિતિમાં મૂકાઈ ગયાં છીએ એટલા માટે આપણે બીજાના ઉપર આધિપત્ય ભોગવવા નીકળીએ, અને તેનું આધિપત્ય ભોગવવાનો આપણને દક્ક છે તેમ માનતા થઈએ એ મનુષ્યઆત્માનો દોષ કયાં બરાબર છે.

આજની માધ્યમિક શાળામાં આવું શિક્ષકનું આધિપત્ય ખૂબ જ પ્રમાણમાં પ્રચલિત છે. શિક્ષકના મનમાં કંઈક એવા પ્રકારનો ભ્રમ બરાઈ ગયેલો હોય છે કે વિદ્યાર્થી ઉપર પોતાનું આધિપત્ય હોય જ. આવો ખ્યાલ તદ્દન સાધારણ એવા શિક્ષકના મનમાં પણ બરાઈ ગયેલો હોય છે, અને તાલીમ પામેલા જરા જિંચી કાઢીના શિક્ષકના મનમાં પણ બરાઈ ગયેલો હોય છે. આ ખ્યાલ દરેક શિક્ષકે વહેલી તકે કાઢી નાખવાની

જરૂર રહે છે. સાળાઓમાંથી શિક્ષકનું અધિપત્ય પદશે ત્યારે જ શિક્ષક-વિદ્યાર્થી વચ્ચેનો પ્રેમસંબંધ બંધારો અને વિદ્યાની આપણે સાર્થ જનશે. માનસ-શાસ્ત્રના સૌખ્યોજનને પરિણામે આજે હવે એવો સમય આવી ગયો છે કે જ્યારે એક નાના ગ્રામ-કને પણ પોતાનું વ્યક્તિત્વ જળવાય તેની અનર્થ હિંમત હોય. એટલે શિક્ષકનું અધિપત્ય ગ્રામ-કના વ્યક્તિત્વની આડે આવે જ છે. આ દૃષ્ટિ પ્ધાનમાં રાખવાની ફરજ પોતાની જાતને શિક્ષક કહેવડાવનાર દરેક માણસની છે.

માધ્યમિક સાળામાં આજે પરિણામવાદ ખૂબ જોરથી પ્રવર્તી રહેલો છે. જે કંઈ કામ થાય તે પરિણામ તરફ દૃષ્ટિ રાખીને જ થાય. અમુક ક્રિયાનું અમુક પરિણામ આવવું જ જોઈએ અને તેવું પરિણામ લાવવા માટે આસમાન જમીન એક કરવામાં આવે. સાળાની બવરસ્યા, વિષયોનો અભ્યાસ, શિક્ષણની પદ્ધતિ અને ખુદ શિક્ષકની દયાળી અમુક ચોક્કસ પરિણામ લાવવા માટે જ હોય છે. આ સ્થિતિ વિષમ છે; તેને ટાળવાની શક્તિ શિક્ષકોના હાથમાં નથી એ વધારે શોચનીય છે. કેળવણી ખાતાને નામે અસ્તિત્વ ધરાવતું એક ખાતું કેળવણીના નામે આવું તંત્ર જીભુ કરે છે. અને પરિણામવાદ પોષે છે. શિક્ષક નોકરી

કરવા બંધાયો તેની સાથે જ તે આ વસ્તુને સ્વી-
કારી લે છે, એટલે શિક્ષક પોતે તેમાં કશું કરી
શકે તેમ નથી હોતો.

પરંતુ પરિણામવાદને લીધે જે બહિર્મુખતા
આખી શાળામાં પ્રવર્તી રહી હોય છે એ તો અસહ્ય
છે. આવી બહિર્મુખતાનું જે દર્શન આજે આપ-
ણને માધ્યમિક શાળામાં આવે છે તેમાં જરૂર
ઘટાડો કરી શકાય. શિક્ષક-વિદ્યાર્થીનું અસ્તિત્વ
બંધે ચોક્કસ પરિણામ માટે હોય, પરંતુ શિક્ષકની
બહુવિધતા પદ્ધતિ અને વિદ્યાર્થીનું શાળાની
અંદરનું વર્તન એ તો શિક્ષક-વિદ્યાર્થી બંનેની
સ્વતંત્ર માલિકીનાં જ છેને ? શિક્ષક પોતે પોતાની
શિક્ષણપદ્ધતિ એવી ચોજે અને વિદ્યાર્થી પોતે
પોતાની રહેણીકરણી એવી ગોઠવે કે બહિર્મુખતાને
વધારે પડતો અવકાશ જ ન મળે. આજે તો
શાળાને અમુક પ્રકારની દેખાડવા માટે સ્થૂળ
વસ્તુથી માંડીને શિક્ષણની સૂક્ષ્મ વસ્તુઓ સુધી
બહારનો દેખાવ ઘૂસી ગયેલો છે. અરે, બહુ
વખત તો પરિણામેને પણ ગોળી બનાવી દર્શને
શાળાના બહારના ડોળને પોષવાના બગીરથ
પ્રયત્નો કરવામાં આવે છે ! આ સ્થિતિ તો
એકદમ ટળી જ નથી જોઈએ. બહિર્મુખતાથી
શાળાના સમગ્ર વાતાવરણમાં કૃત્રિમતા અને ઢોંગ

પોપાય છે, આવા કૃત્રિમતા અને ઢોંગ વખત
જતાં શિક્ષક-વિદ્યાર્થીના હાડમાં એટલાં બધાં તો
પેસી જાય છે કે તેઓ એમ માનવા લાગે છે કે
એ જ એમનો મૂળ સ્વભાવ છે અને એ જ
સમાજના અગત્યના સ્તંભો છે ! બાવી સમાજ-
માંથી ઢોંગને, ઉતરપીઠીને અને કૃત્રિમતાને કાઢી
નાખવા હોય તો શાળામાંથી જ તેના પ્રયત્નો
થવા પડે. બદિર્મુખતાનો પાયો માખ્યમિક શાળા-
માંથી નખાય છે અને પછી કોલેજ જેવી
સંસ્થાઓમાં તો ઉપરનું વજીતર જ પાકું થાય છે.
માટે જો બાવી સમાજને શુદ્ધ અને પરિવ્ર અને
નિખાલસ જેવાના આપણા કોક હોય તો શાળામાં
બદિર્મુખતાને પેસવા ન દેવી જોઈએ. શિક્ષણમાં
જરૂરી સાધનોમાં સહેજ પણ તાણ ન હોય છતાં
નકામું અને વધારે પડતું ઉપસ્કર ન રહે; સ્વચ્છતા
અને સુધડતા માટે જરૂરી એટલી બધી કાળજી
રખાય અને છતાં વધારે પડતી આપચીપ કે દાપટીપ
ન હોય; સિસ્ત જળવાય એવો સ્વયંશુ નિયમોનો
અમલ ચર્ચ રહ્યો હોય છતાં શિષ્ટતાને નામે દેખાવ
ભ્રમો કરવા ખાતર કોઈ પણ નિયમ ઉપરથી
લાદવામાં ન આવ્યો હોય; બકિના સમાજને-
લગતા વર્તનમાં શુદ્ધિ જળવાય તેટલો વિવેક
રહે છતાં સામાજિક સભ્યતાને નામે વિવેકમાં

અતિશયતા ન પેસી ગઈ હોય. આનું બધું જ્યાં બનતું હોય ત્યાં બહિર્મુખતાનો રોગ પોતાનો એપ ફેલાવી શકતો નથી.

આપણી માધ્યમિક શાળાની રિયલિટી આજે કંઈક આવી છે. કાં તો એક શિક્ષક એક ધોરણ બચાવતો હોય, અને તે ધોરણમાં પસાર થઈ ઉપર જવાને માટે જરૂરી તેટલા વિષયો પોતે એકલો જ શીખવ્યા કરતો હોય; કાં તો એક શિક્ષક એક જ વિષયનું શિક્ષણ જુદાં જુદાં ધોરણોમાં આપતો હોય, અને તે વિષય માટે તે ધોરણ પૂરતા વિદ્યાર્થીઓને તેવાર કરતો હોય. એટલે કે કાં તો આપણે ત્યાં વર્ગશિક્ષણપદ્ધતિ હોય અને કાં તો વિષયશિક્ષણપદ્ધતિ હોય. પરંતુ દુઃખની વાત એ છે કે એ બેમાંથી એકેય પ્રકારની પદ્ધતિમાં વિષયોનું સુઝમેાગીકરણ હોતું જ નથી. એક વર્ગશિક્ષક જોડત્રા વિષયો પોતાના વિદ્યાર્થીઓને શીખવતો હોય છે, તેની શિક્ષણપદ્ધતિઓ ધીમળ વર્ગશિક્ષકની તેવા જ વિષયોની શિક્ષણપદ્ધતિઓથી તદ્દન ભિન્ન હોય છે. તેવા બે શિક્ષકો એકઠા મળી શિક્ષણની બાબતમાં પોતાના વિચારો અને અનુભવોની આપમેળે બાબતે જ કરે છે. ક્યાંઈક કરે છે તો તે પરિણામ લાવવાની દરીદ્રાર્થ પૂરતા ! જ્યાં વિષયશિક્ષણપદ્ધતિ અમલમાં

હોય છે ત્યાં એક વિષયનું શિક્ષણ જીન વિષ-
યના શિક્ષણ સાથે કેટલું મેળવે રહી શકે છે
અથવા તો એકજીન વિષયો એકજીનને કેટલા
અને કેવી રીતે ઉપકારક-પૂરક બની શકે
તેનો જરા સરખો પણ વિચાર તે તે વિષયોના
શિક્ષકો વચ્ચે નથી થતો; અને થતો હોય છે તો
સામાના વિષયના શિક્ષણને લીધે જે પરિણામ
આવે તે કરતાં પોતાના વિષયના શિક્ષણનું પરિ-
ણામ પરીક્ષાની દૃષ્ટિએ વધારે સારું આવે તેવા
ઉદ્દેશથી ! આનો અર્થ એ થયો કે માધ્યમિક
શાળામાં શિક્ષકોનો સદાકર નથી તેમ જ વિષ-
યના શિક્ષણમાં મુખ્યોગીકરણ નથી. આનું પરિ-
ણામ એ આવે છે કે શિક્ષક શિક્ષક વચ્ચે તેમ જ
લુદી લુદી શ્રેણીના વિદ્યાર્થીઓ વિદ્યાર્થીઓ વચ્ચે
અનિર્ણય દરીફાર્થ દાખલ થાય છે, અને એક-
જીનને ઉપકારક બની રહેવાને બદલે અપકારક
બનવાના પ્રયત્નો આદરે છે. વળી જો કોઈ
શાળામાં એકાદ શિક્ષકનો શોખીન શિક્ષક આવી
ચકે અને તે ચક્રેનન સર્જને કોઈ નવીન પદ્ધતિનો
પ્રયોગ આદરે તો તેને ઉતારી પાડવાના એક-
સામટા પ્રયત્નો કરવામાં આવે છે. આનું કારણ
પણ એકજીનનો અંદરઅંદરનો સદાકર, જે વિષ-
યના મુખ્યોગીકરણના પરિણામ રૂપે દબેલાં પ્રયત્ન

થઈ શકે છે, તેનો અભાવ છે.

માધ્યમિક શાળાનો સૌથી વધારે અટપટો પ્રશ્ન તે સ્વાતંત્ર્ય અને શિસ્તનો છે. વિદ્યાર્થીને અપાતા સ્વાતંત્ર્યની મર્યાદાદોરી ક્યાં આંકવી અને શિસ્ત માટે ઊભી કરવામાં આવેલી નિયમાવલિ ક્યાં અટકાવવી એ પ્રશ્ન તમામ માધ્યમિક શાળાઓને મુંઝવતો હોય છે. સ્વાતંત્ર્ય અને શિસ્તનો યોગ્ય સમન્વય કરવા માટે જે જ્ઞાતના કેળવણીના મૂળજૂત સિદ્ધાંતોના અને માનસશાસ્ત્રના નિયમોના ખ્યાલની જરૂર હોય છે, તે આપણામાં ન હોવાથી આપણે મુંઝાઈએ છીએ. નવીન કેળવણીનો પ્રવાહ આકર્ષક દેખાય છે તેથી આપણે વિદ્યાર્થીઓને સ્વાતંત્ર્ય આપવા માંડીએ છીએ; અને પછી નવા મળેલા સ્વાતંત્ર્યનાં પરિણામોની કલ્પના આપણે નહિ કરેલી તેથી તેવાં પરિણામો જોતાં મુંઝાઈએ છીએ, તે શિસ્તની જરૂરિયાત છે તેમ દલીલ કરી સ્વાતંત્ર્ય ઉપર કામ મૂકવા માંડીએ છીએ । આવી વિચિત્ર અડજિતર માધ્યમિક શાળામાં ઓછાવતા પ્રમાણમાં ચાલી રહી હોય છે. વિદ્યાર્થીઓ સ્વાતંત્ર્ય મેળવવાથી જેટલા પ્રસન્ન થયા હોય છે તેથી દયમણા અપ્રસન્ન સ્વાતંત્ર્યમાં ચોડીએક પછુ કાપ-કૂપ મૂકવાથી થાય છે. પરિણામ બન્નેને અસંતોષ આપનારું આવે છે. શિશુને જલોદિ પોતાની

મૂલ્ય ચર્ચા ગર્ભ હોય તેવો આસ યશ લાગે છે અને વિદ્યાર્થીને પોતાના દક્ષો ઉપર ખોટી રીતે તરાપ મરાતી હોય તેનું દુઃખ થવા માંડે છે. આમ સ્વાતંત્ર્ય અને શિસ્ત વચ્ચે સમન્વય કરવાનાં ફાંફાં મારવાનું ચાલ્યા જ કરે છે, અને કરો જ નિઃકાલ લાવી શકતો નથી.

માધ્યમિક શાળામાં શિસ્તનો પ્રશ્ન આટલો બધો વિકટ બની ગયો હોય છે કારણકે સ્વાતંત્ર્યને તેના સાચા અર્થમાં પિછાનવામાં નથી આવ્યું હોતું; તેમ જ સ્વાતંત્ર્ય આપવામાં આવે છે તે ખીતાં ખીતાં. ઘણી માધ્યમિક શાળાઓ એવી માલૂમ પડે છે કે જ્યાં શિક્ષણની દુનિયાના બહારના વાતાવરણથી દોરવાઈને સ્વાતંત્ર્ય આપવામાં આવ્યું હોય. જ્યાં સુધી “સ્વાતંત્ર્ય એ માણસ-માત્રનો અધિકાર છે, અને તેનો હક્ક જેટલો શિક્ષકનો છે તેટલો જ વિદ્યાર્થીનો પણ છે.” તે વિચાર શિક્ષકના અંતરમાં બીએ ન હોય ત્યાં સુધી શાળામાં અપાતું સ્વાતંત્ર્ય શિક્ષકને મૂંઝવનારું જ નીવડવાનું. આજે તો વાતાવરણના દબાણથી સ્વાતંત્ર્યનું દાન કરવામાં આવે છે ! આવું દાન પરાજે થયેલું હોય છે તેથી વારંવાર તે ખટક્યા કરે છે અને તેનો યતો ઉપયોગ સાંખ્યી શકતો નથી.

શિસ્તના વિચારે પણ માધ્યમિક શાળા ઉપર

એટલું બધું જખરું આક્રમણ કરેલું છે કે તેમાંથી છૂટી શકાતું નથી. શિસ્તનો આજનો ખ્યાલ પ્રમાણે તો વિદ્યાર્થીનાં સ્વાતંત્ર્ય ઉપર કાપ મૂક્યા વિના ચાલે જ નહિ. પરિણામે શાળાની શિસ્ત ખાતર જ ધણી વખત યોગ્ય મર્યાદિત સ્વાતંત્ર્ય પણ કાપી લેવામાં આવે છે. આથી કડક શિસ્તવાળા માધ્યમિક શાળાઓ જોયા પછી તો એમ જ યર્થ જાય છે કે હરકોઈ ભોગે પણ આવી શિસ્તમાંથી તો વિદ્યાર્થીઓને બચાવવા જ જોઈએ. બીજી બાજુ સ્વાતંત્ર્યની ધુન લાગેલી શાળાઓ જોઈએ ત્યારે પણ એમ જ યર્થ જાય કે આવું સ્વાતંત્ર્ય માનવજીવનની કઈ ઉન્નતિ અર્થે ચલાવાતું હશે ? સ્વાતંત્ર્ય અને શિસ્તનો આવો જોડાણો થાય છે તેનું કારણ બન્ને સંબંધેના આપણા ખ્યાલો ધણા જ જોડાણો બરેલા હોય છે. કેળવણીના ક્ષેત્રોએ આ બંને સંબંધમાં ખૂબ ચોખવટ કરવાની જરૂર રહે છે. મનુષ્યનો આત્મા સ્વાતંત્ર્યપ્રિય હોય છે તેથી તેના સ્વાતંત્ર્ય ઉપર કોઈથી પણ તરાપ મારી શકાય નહિ. પણ એ સ્વાતંત્ર્ય જ એવું હોય કે જેને માણસ ઉન્નતિના સાધન તરીકે પોતે વાપરી શકે. એટલે પછી આવા સ્વાતંત્ર્યમાંથી શિસ્ત આપોઆપ જ પ્રગટે છે. માણસ પોતાના સ્વાતંત્ર્યની સાચવણી અર્થે તેમ

જ ખીજના સ્વાતંત્ર્યના આદર અર્થે જે જે મર્યાદાઓ પોતાના ઉપર મૂકે છે તે બધી શિસ્ત બની જાય છે. માધ્યમિક શાળામાં આજે આ પ્રશ્નનો ઉકેલ તે સૌથી અગત્યની બાબત છે. શિક્ષણની સંસ્થાઓ પાસેથી જળવણીનું કામ કરાવતું હોય તો તેમની પાસે સ્વાતંત્ર્ય અને શિસ્તના સ્પષ્ટ ખ્યાલો અને બન્નેના સાચા સંબંધો ધરી દેવા જોઈશે.

માધ્યમિક શાળાઓમાં હેડ માસ્ટરોની સ્થિતિ એ પણ એક વિચારવા જેવો સવાલ દેખાય છે. આજે તો સાધારણ રીતે ખીજ કરતાં વધારે બહેનો અથવા તો પરીક્ષામાં જેણે વધારે ગુણ મેળવ્યા હોય તેવો માણસ હેડ માસ્ટરને સ્થાને બેઠો હોય છે; આમ ન હોય ત્યાં લાગવજ ધરાવનાર માણસ તે સ્થાન પચાવી પચો હોય છે. આ બન્ને સ્થિતિ સારી નથી. માધ્યમિક શાળાના હેડ માસ્ટરની પદવી એ ઠાંટાનો મુગટ છે. તેના ઉપર બેસનાર માણસમાં કંઈક અસાધારણ શક્તિઓ હોવાની આવશ્યકતા છે. માધ્યમિક શાળામાં બહુતો તરુણ વિદ્યાર્થી પોતે જ એક અટપટો કામડો હોય છે, તેથી તે કામડાને બરાબર પિછાનનાર અને તેને ઉકેલવાનો દાવો કરનાર માણસ કેવા પ્રકારનો હોવો જોઈએ તે અમુક ચકાવ તેવું છે. માધ્યમિક શાળાના હેડ માસ્ટર

પાસે તો બારે ચિત્રવિચિત્ર અને અસંખ્ય કાચ-ડાઓ પડ્યા હોય છે. તરુણ વિદ્યાર્થી, બહુતરનો ફાંકો રાખનારા શિક્ષકો, મોટી શાળા, શાળાની વ્યવસ્થા, બહારનો સંબંધ, માધ્યમિક શાળાના વિષયો, તેના અભ્યાસક્રમની વિગતો, શાળાનું સમયપત્રક, નિત્ય નવીન ફેરફારો વગેરે બાબતો માધ્યમિક શાળાના હેડ માસ્તરની હાથેયની ચિંતા-ઓ હોય છે. આથી આ સ્થાનને માટે કંપનાશીલ, સુદ્ધિશાળી, શિક્ષણશાસ્ત્રનો રસિયો, માનસશાસ્ત્રનો અભ્યાસી, પ્રેમાળ, સદ્ગુણશીલ, ચતુર અને નમ્ર એવા માણસની જરૂર રહે છે. માધ્યમિક શાળાના હેડ માસ્તરનું સ્થાન ઊંચું ખરું; પણ તે જમીનથી બાંધીને અથવા બનાવીને કરેલું ઊંચું નહિ પરંતુ પોતાનામાં રહેલા સત્ત્વના પરિણામે ગૌરવપૂર્વક થયેલું ઊંચું. જ્ઞાનની દૃષ્ટિએ એ ગમે તેટલો બીજાથી શ્રેષ્ઠ હોય પરંતુ અંતરથી એ બાઈચારામાં માનનારો, સદાકારથી છુવનારો અને પોતે જ મહેનત કરી છૂટકારો માણસ હોવો જોઈએ. માધ્યમિક શાળાનો હેડ માસ્તર એકલા હુકમો જ જાહેર કરે તો ન પાલવે; પરંતુ પોતે જ તે પ્રમાણે આચરનારો ને પરસેવો ઉતારનારો હોવો જોઈએ. માધ્યમિક શાળાના હેડ માસ્તરની પદવી આટલી બધી ગંભીર જવાબદારીઓથી ભરેલી છે તે વાત

પણ શાળાઓ પાસે હવે સ્પષ્ટપણે આવવી ઘટે છે.

અંગ્રેજીમાં જેને red-tapism કહે છે તે સ્થિતિ માધ્યમિક શાળામાં ધીમે ધીમે વધારે ધર કરતી જાય છે. આણું red-tapism માધ્યમિક શાળામાં બિલકુલ નહિ જોઈએ. જે કામ મોટેથી અને હસતાં હસતાં કરાવી શકાય, તેને કાગળ ઉપર મૂકવાની અને વધારે પડતી અગત્યવાળું બનાવી દેવાની કથી જ જરૂર નથી. શાળાના તમામ શિક્ષકો-હોદ્દા માસ્તર સહિત-એક જ કુટુંબના માણસો હોય તેમ વરતે તેમાં જ શાળાની શોભા અને પ્રગતિ રહેલી છે. જે જે માધ્યમિક શાળાઓમાં આ તત્ત્વ ન હોય ત્યાં તેનો જલદી પ્રવેશ કરાવી દેવો જોઈએ.

માધ્યમિક શાળામાં દાખલ કરવા જેવું એક અગત્યનું તત્ત્વ તે સહશિક્ષણ છે. આજે આપણા મનમાં એક એવો બેહદો વિચાર ધૂસી ગયેલો માલુમ પડે છે કે અમુક ઉંમર પછી છોકરીઓને છોકરાઓ સાથે બણાવવી એ જોખમ છે ! જે પ્રગ્નને પોતાની નીતિને ખૂબ બિચ્છી લઈ જવાની એવણા હોય તેણે આ વિચારને તિલાંજલિ આપવી જોઈશે. બીકથી ડાઈ દિવસ નીતિ આવે જ નહિ. જે માણસમાં નિર્ભયતા નથી તે માણસ નીતિમાન હોઈ જ ન શકે. આપણી છોકરીઓ છોકર

રાઓથી ખીએ અને છોકરાઓ છોકરીઓથી નાસે
તો બંને નીતિબીરુ થવાનાં છે. અનીતિવાન માણસ
કરતાંયે નીતિનો બીરુ ધણો લખંકર માણસ ગણી
શકાય. જે માણસને પોતાની નીતિમાં શ્રદ્ધા નથી,
જે માણસને પોતાની જાતમાં જ વિશ્વાસ નથી,
તે માણસ સમાજને નીતિવાન બનાવી શકવાનો
જ નથી. આપણા છોકરા-છોકરીઓની નીતિના
પાયાને વધારે મજબૂત બનાવવા હોય તો તેમને
એકબીજાથી નિર્ભય બનાવવાની જરૂર રહે છે.
એટલે દરેક માધ્યમિક શાળાઓ સહશિક્ષણવાળી
સંયુક્ત શાળાઓ બની જવી જોઈએ. સોળ સોળ
સત્તર સત્તર વર્ષની ઉંમર સુધી એક સાથે અ-
ભ્યાસ કરવાથી નીતિની જોડી ખીકનો નાસ થઈ
જવાનો. વળી ભુવાનીનાં ઉત્તમ વર્ષો સાથે રહીને
બહુવાનું મળે તેથી બંને જાતિઓ એકબીજાની
આસિયતોને બરાબર પિછાની શકવા સમર્થ બને
છે; અને ઓપુરુષનો બાવી સંસાર વધારે સમ-
જણુ ભરેલો, વધારે ક્ષમાશીલ, વધારે સહકાર-
વાળો અને વધારે સુખી થાય છે.

પણ આપું સહશિક્ષણ દાખલ કર્યા પછી
પાછું ડરી ડરીને ચાલવું એ રીત પણ સાચી નથી.
કેટલીક શાળાઓ સહશિક્ષણના વિચારથી મુગ્ધ
બની તેનો પ્રયોગ આદરે છે; પરંતુ અંતરમાં રહેલી.

શ્રીરતા તેમની આડે આવે છે. અને પછી તે શાળામાં એવી જોડી જોડી રીતિઓ દાખલ થઈ જાય છે કે એથી તો કદાચ વધારે નુકસાન થાય. છોકરાછોકરીઓને જેસવાની બ્યવસ્થા ખૂબ અક્ષમ, એકબીજાં એકબીજાં સાથે વધારે પડતું જોડીય શકે નહિ, એકબીજાં લાંબો વખત સાથે રહી શકે નહિ, સામાજિક કાર્યક્રમમાં હળી-ભળી શકે નહિ, મિત્રો અંદર અંદર આનંદ કરી વિનોદ ન કરે, છોકરાછોકરીની મૈત્રી જોખમકારક ગણાય, શિક્ષક જણેકે છોકરીઓનો રખેવાળ હોય તેમ વર્તે, છોકરાઓ છોકરીઓ તરફ ટીખળ અથવા તો તિરસ્કારની દૃષ્ટિથી વર્તે: આ અને આવી બધી મર્યાદાઓ સદશિક્ષણના તત્ત્વના મૂળમાં જ ધા કરનારી હોય છે. આવી સ્થિતિ હોય તેના કરતાં તો સદશિક્ષણ ન જ હોય તે વધારે ઇષ્ટ છે. એટલે સદશિક્ષણનો પ્રયોગ માનવ સ્વભાવની અક્ષુતા અને પવિત્રતા ઉપર વિશ્વાસ રાખીને કરાય, નીકરપણે કરાય, અને કોઈ પણ પ્રમારના દૃષ્ટિભેદ વિના કરાય તો જ સાર્યક છે.

માધ્યમિક શાળાઓ માટે મૂંઝવણમાં નાખનારો અને અચાર્યપદ પ્રગ્ન તે રાજકારણનો છે. માધ્યમિક શાળામાં અભ્યાસ કરતા મોટી ઉંમરના વિદ્યાર્થીઓને આણુ રાજકારણમાં ભાગ લેવા દેવો

કે નહિ તે બાબતમાં ખૂબ મતભેદ હોય છે. આ મતભેદના પરિણામે શાળા કાં તો બેમાથી એક સ્થિતિ સ્વીકારે છે અને કાં તો છેક જ તટસ્થ બની જાય છે.

બીજા બધા વિચારોને જવા દઈએ તો એટલું તો સમજી શકાય તેવું છે કે રાજકારણને અને વિદ્યાર્થીના બાબી જીવનને બે કાંઈ પણ સંબંધ હોવાનો જ તેમ આપણે જોઈ શકતા હોઈએ, તો એ બાબી જીવનની તૈયારી રૂપે પણ તેમાં તેમને રસ પડે, તેમાં તેઓ સમજતા થાય, તેમાં તેઓ ભાગ લેતા થાય એવી સગવડ આપણે તેમને આપવી જ જોઈએ. રાજકારણ એ કંઈ એકલા કોઈ પરતંત્ર દેશનો જ સવાલ નથી; સ્વતંત્ર દેશને પણ પોતાનું રાજકારણ તો હોય જ. એટલે રાજકારણનો અભ્યાસ અને રાજકારણની ઢીલ-ચાલમાં સક્રિય ભાગ, એ હંમરજામક વિદ્યાર્થીના અભ્યાસક્રમમાં એક અગત્યનો વિષય ગણાવો જોઈએ. તેમ ન થાય તો પછી બાબી રાજકારણ એક એવા વર્ગના હાથમાં આવી પડે કે જે તેનાથી છેક જ અજાન હોય, ને તેથી આખા દેશને બારે નુકસાન થાય. રાજકારણ એ આજના યુગનો એક અતિશય અગત્યનો વિષય ચર્ચા પામ્યો હોય, રાજકારણ એ આજના મનુષ્યજીવનનું એક ન

અવગણી શકાય તેવું મહત્ત્વનું અંગ યર્ષ પડ્યું હોય, તો શાળાઓના શિક્ષણમાં તેને મહત્ત્વનું સ્થાન મળવું જ જોઈએ, અને તેના તાત્ત્વિક અભ્યાસ સાથે તેના વ્યવહારની તાલીમ મળે તેવા પ્રયત્નો પણ ચલાવવા જોઈએ. રાજકારણથી કોઈ પણ શાળાએ જરા પણ બીવાની દૃષ્ટી જ જરૂર નથી. તેના અભ્યાસથી તેમ જ તેમાં સક્રિય ભાગ લેવાથી વિદ્યાર્થીને બાકી જીવન માટે ઊંચા પ્રકારની કેળવણી મળવાની છે તેમાં શંકા નથી.

માધ્યમિક કેળવણીનો સૌથી મોટો ધર્મ તે પ્રજાનાં બાળકોને સ્વાશ્રયને પંથે ચડાવી દેવાનો છે. માધ્યમિક કેળવણીનું ધોરણ એવા પ્રકારનું રચાવું જોઈએ કે જેથી તેમાંથી ઉત્તીર્ણ થઈને બહાર પડતો વિદ્યાર્થી જાતમહેનતથી પ્રતિષ્ઠા-પૂર્વકની આજીવિકા મેળવવા જેટલો શક્તિશાળી થાય. આને તો આપણી માધ્યમિક શાળામાંથી જ વિદ્યાર્થી બહાર પડે છે તે વધારે અપંગ બનીને અને જ્યાં વધારે પડતી જરૂરિયાતોનો છંદ લઈને બહાર પડે છે. તેને માટે કદા જ રસ્તો તેને પોતાને હાથ લાગતો નથી. આ સ્થિતિ ચલાવી લેવા જેવી નથી. આખરું દેશમાં ગરીબી સાથે બેકારી પણ વધતી ચાલી છે, તે વખતે માધ્યમિક શાળાઓએ એ બંને કાવડાઓના ઉકેલ

માટે બહાર આવવું જોઈશે. આમ બને તેટલા માટે માધ્યમિક શાળાના અભ્યાસક્રમમાં ધણા મોટા ફેરફારો થવા જોઈશે. તેની શિક્ષણપદ્ધતિઓ સુધરવી જોઈશે અને શિક્ષણના વિષયો કેવળ સુધ્ધિના નહિ રહેતાં હાથપગના પણ દાખલ કરવા જોઈશે. આવા ફેરફાર વિના નથી દેશની ગરીબી ફીટવાની કે નથી દેશની બેકારી ઘટવાની. માધ્યમિક શાળાઓને માથે આ ફરજ ધાર્મિક છે, અને દેશના અસંખ્ય તરુણોનાં બાવી જીવનની જવાબદારી વિચારીને તેમણે 'પોતાનું' કામ ચલાવવાનું છે.

છાત્રાલયો

આપણે હાં છાત્રાલયો દિન પ્રતિદિન વધતાં જ જાય છે, પણ તેમને કેળવણીની એક અગત્યની સંસ્થા તરીકે લેખવાના દિવસો જાણે કે હજી નથી આવ્યા તેવું લાગ્યા કરે છે. છાત્રાલયોની સર્જનાત કોલેજ સાથે જોડાયેલી રેસીડન્સીથી ચર્મ પછી મોટાં શહેરોમાં મોટી મોટી હાઈસ્કૂલોમાં બહારથી રાજીવા આવનારા વિદ્યાર્થીઓ માટે પણ કોલેજો જેવી વ્યવસ્થા થવા લાગી. પછી આ જાતની રેસીડન્સીઓમાં જગ્યાની તાણ પડવા માંડી તે કારણે, તેમ જ તે સંસ્થા વધારે ખર્ચાળ બનવા માંડી તે કારણે, શહેરોમાં છાત્રાલયો બિલ્લં થવા

લાગ્યા. આવાં જાત્રાલયોનું નામ ૯૪ 'બોડિંગ-દાઉસ' રાખવામાં આવે છે. આ નામ ઉપરથી આપણને સમજાય છે કે જે કાર્ક વિદ્યાર્થીને બીજે કાર્ક ઠેકાણે રહેવાજમવાની વ્યવસ્થા પરિમિત ખર્ચે ન થઈ, તે આવા બોડિંગ દાઉસમાં રહેવા આવે. આવાં બોડિંગ દાઉસો પણ જાતિએ જ હિતી કરેલી સંસ્થાઓ મોટે ભાગે હતી અને છે. આનું કારણ એ કે વ્યવસ્થા વગેરેનો જે કંઈક તોટા આવે તે જાતિના સામાન્ય બંદોબસ્તમાંથી પૂરા કરવામાં આવે. સાર્વજનિક જાત્રાલયોનો ખ્યાલ તો બહુ મોડો મોડો જન્મ્યો છે, અને દલ પશુ તેવાં જાત્રાલયોની સંખ્યા બહુ જૂન છે. જાત્રાલયોની ઉત્પત્તિના આદત્ત નાનકડા પ્રતિદાસ ઉપરથી આપણે સમજી શકીએ છીએ કે તેનો મુખ્ય ઉદ્દેશ બહાર ગામથી બહુવાર આવતા વિદ્યાર્થીઓને ઓછે ખર્ચે અને હલકા વગર ખર્ચે પણ રહેવા તથા ખાવાની વ્યવસ્થા પૂરી પાડવાનો હોય છે. આવાં જાત્રાલયોનું અસ્તિત્વ શાળાકોલેજોને લીધેજ હોય છે, તેથી સામાન્ય ક્રમમાં તેમને શાળાકોલેજોની પાછળ પાછળ ચાલવું પડે છે. જાત્રાલયોનું સમયપત્રક શાળાકોલેજોને અનુકૂળ હોય તેમ રચાય, તેની બીજી પ્રવૃત્તિઓ પણ શાળાકોલેજોની પ્રવૃત્તિઓમાંથી ફાજલ સમય

અને શક્તિ રહે તો જ્ઞ યોગ્ય. આ રીતે છાત્રાલય એ શાળાકોલેજનું કેવળ અનુપંગી જ બની રહે. એ જ એના અસ્તિત્વનું કારણ.

આવી સ્થિતિ હજી પણ મોટા ભાગનાં છાત્રાલયોમાં પ્રવર્તે છે. તેમની તમામ રચના શાળાકોલેજોને અનુસરીને કરવામાં આવી હોય છે. બીજી કાર્ષ પણ ખાસ વિચિત્રતા હોય તેવાં છાત્રાલયો તો બહુ થોડાં. છાત્રાલયોની આ સ્થિતિમાંથી છાત્રાલયોએ છૂટી જવું જોઈએ. તેમનું અસ્તિત્વ બંધે શાળાકોલેજોને આભારી હોય. પરંતુ અસ્તિત્વમાં આવ્યા પછી તેમણે પોતાનું અસ્તિત્વ સાર્થક કરવું જોઈએ; એટલે કે એક સ્વતંત્ર કેળવણીની સંસ્થા તરીકે જીવવાના પ્રયત્નો કરવા જોઈએ. આદર્શ પરિસ્થિતિ તો એ હોઈ શકે કે છાત્રાલય અને શાળા અથવા તો છાત્રાલય અને કોલેજ એ બન્ને વિદ્યાર્થીના વિકાસ માટે એકબીજાની પૂરક સંસ્થાઓ બની રહે. વિદ્યાર્થી બે ત્યારથી માંડી તે હોય ત્યાં સુધી તેના જીવનની દેખરેખ, કાળજી, વિકાસ રાટેની ચિંતા વગેરે છાત્રાલય તથા શાળાકોલેજ ઉપર જ હોય. છાત્રાલય અને શાળાકોલેજનું વિદ્યાર્થી-જીવન એક સળંગમુત્ર જીવન હોય તો જ વિદ્યાર્થીની કેળવણીમાં તેનો હિસ્સો ગણાય. પરંતુ

મારો કે આવી આદર્શ સિદ્ધિને આવરતો ૬૭ વાર દોષ; તેપણુ જાત્રાધો સ્વતંત્ર જોગવણીની સંરક્ષા તરીકે દેવે આગળ આવતું જ નોંધ્યું. યાજ્ઞાકોશેજી નેનાં તે વિદ્યાધોનિ કેવળ શુદ્ધિ સિદ્ધિ મળે છે. અને શુદ્ધિ એ તે વિદ્યાર્થિ-જીવનનો એક વિભાગ માત્ર છે. વિદ્યાધોનિ શરીર છે, હૃદય છે, આત્મા છે અને તે બધાંયનો યોગ્ય વિશ્વાસ પણ આવશ્યક છે. આ કામ જાત્રાધોએ પોતાના ઘિરે લઈ લેવાનો સમય દેવે આવી સાચો મણાવ્યો. એટલે આજે છે તે પ્રભાણે જાત્રાધો કેવળ યાજ્ઞા અને કોમેલે માટે જીવે તે સિદ્ધિ દળવી નોંધ્યું, અને પોતાની સ્વતંત્ર જોગવણી વિષયક પ્રવૃત્તિઓ ઊભી કરીને પોતાનું સ્વતંત્ર વ્યક્તિત્વ સ્થાપન કરવું નોંધ્યું. શાર્દૂળનિક જાત્રાધો તેમ જ યાજ્ઞાકોશેજી માટે ઊભા થયેલાં જાત્રાધોએ આ વિદ્યામાં પ્રવત્તો આદરી દેવા એ તેમનું કર્તવ્ય બને છે.

જાત્રાધોને ખૂબ ખ્યાન આવવા નેવો પ્રથમ તે ખોરાકનો પ્રથમ છે. કેટલાંક જાત્રાધો આ બાબતમાં ચોક્કસ કાર્યક્રમની ધરેડ ઊભી કરે છે તે હજી નથી. વિદ્યાર્થીજીવન એ વિકાસનું જીવન છે. તેને જે પોષણની જરૂર છે તે પોષણ વૈવિધ્ય અને રસ પણ માત્રે છે. એટલા માટે

છાત્રાલયની ભોજનવ્યવસ્થામાં રસિક વિવિધતા જોવી ફરતી એ વિદ્યાર્થીના વિકાસ માટે ઘણું અગત્યનું છે. જોરાક પાછળ નકામો ઝાઝો ખર્ચ ન કરાય તે ઇચ્છવા જેવું છે; પરંતુ એટલા જ ખર્ચમાં વિવિધતા જરૂર લાવી શકાય તે ભૂલણું ન લેખે.

વિદ્યાર્થીજીવનમાં તેના શરીરનો બંધાર ખૂબ સુદૃઢ થવો જરૂરી છે; તેથી તેના જોરાક ઉપર ખૂબ ઝીણવટભરી કાળજીની જરૂર રહે છે. જોરાક સાફ હોય, પૌષ્ટિક તરવોરાઓ હોય અને બરાબર પકવ તૈયાર કરવામાં આવ્યો હોય એ બાબત ઉપર છાત્રાલય અધ્યાપનારાઓ જેટલું વધારે ધ્યાન આપી શકે તેટલું વધારે સારું.

છાત્રાલયજીવનમાંથી ભાવી જીવનની તાલીમ વિદ્યાર્થી મેળવે છે માટે જ તો છાત્રાલયોમાં સુખડતા, સ્વચ્છતા, નિયમિતતા, શાંતિપ્રિયતા વગેરે ગ્રોમ્પ પ્રમાણમાં પોષાવાં જરૂરી છે. આ બધુંય દાર્ઢ બદારથી લાદેલા નિયમોથી નથી આવતું પરંતુ ચીવટપૂર્વકની પ્રેમભરી કાળજીવાળું વાતાવરણ જિજ્ઞ કરવાથી આવે છે. આજે છાત્રાલયોની જે દશા છે તે તો દગ્ગી જ લેખે. ઘોંઘાટ, ગંદકી, અનિયમિતતા અને અનવસ્થા એ ગ્ગેકે છાત્રાલયોનો નિયમ ચર્ધ પગ્ગો હોય

હે ! આ સ્થિતિ દો નદિ તો તો હાથાલપ દો
એ વધારે સારું રજાવ.

હાથાલપો એ માનસલાભના અભ્યાસનું
પ્રયોગમંદિર બની જઈ ગયું છે કારણકે જુવાન
વિદ્યાર્થીઓ બીજો કાર્ય કેમકે વખત છે તે કરતાં
હાથાલપોમાં વધારે રમવા વખત છે. વળી વિદ્યાર્થીઓ
પોતાનું સાચું દર્શન પણ હાથાલપોમાં
જ કરાવે છે. આ સ્થિતિનો સાબ સર્પ તેને
માનસલાભના પ્રયોગોની પ્રયોગશાળા બનાવી
દેખ્યે તો તો આપણે પણ મેળવી સફળીએ અને
જુવાનોની રજવણીમાં નવીન શોધો કરી કંઈક
અનેકું સંપાદન કરી સફળીએ. આ વિચાર, જસે
આજે ગમનવિદાર હો, પણ આવતી કાલે તે
દક્ષીણ બને એવું તો આપણે સૌ સારું ઇચ્છીએ.

અધ્યાપનમંદિર

આપણા રજવણીના ક્ષેત્રમાં સૌથી ખૂંચે
તેની કાંઈ વસ્તુ ખૂટતી હોય તો તે અધ્યાપન-
મંદિર છે. આપણે ત્યાં અધ્યાપનમંદિર નથી એમ
નથી; પરંતુ તેની સંખ્યા આજ ખૂબ અંદાજે
અને તેની સંકુચિતતા ધરભાવે તેવી છે. અધ્યા-
પનમંદિરોનો અભ્યાસક્રમ વિશાળ પાયા ઉપર
રચાવો જોઈએ.

અધ્યાપનમંદિરોની સંખ્યામાં અને ઉદારતામાં જેમ વધારો થવાની જરૂર છે તેમ જ તેની વિવિધતામાં પણ વધારો થવાની જરૂર છે. આજે તો આપણે ત્યાં પ્રાથમિક કે માધ્યમિક શાળાઓના શિક્ષકો માટે જ અધ્યાપનમંદિરો હોય છે. આમ નહિ, પરંતુ જેને જેને આપણે માણસની કેળવણી માટેના ક્ષેત્ર તરીકે ગણીએ તે બધાની તાલીમ માટે અધ્યાપનમંદિરો હોવાં ઘટે. આ ન્યાયે છાત્રાશ્રયોના ગૃહપતિઓ માટે, માબાપો માટે, એમ અનેક પ્રકારનાં અધ્યાપનમંદિરોની જરૂર રહે છે; અને તે પણ ઘણી મોટી સંખ્યામાં.

આજે જે અધ્યાપનમંદિરો હયાતીમાં છે તેના ઉપર વિવેચન નહિ કરી શકાય, કારણકે તે એક સ્વતંત્ર વિચારનો વિષય બની શકે તેમ છે. આજે તો તેની સંખ્યા અને તેની વિવિધતા વધે તોપણ સંતોષ માનીએ.

સ્વાતંત્ર્ય અને સર્જનશક્તિઓનો વિકાસ

સ્વાતંત્ર્ય અને સર્જનશક્તિઓનો વિકાસ

સ્વાતંત્ર્યની વ્યાખ્યા ખાંધરી જલુ જ મુશ્કેલ છે; સ્થળ, કાળ અને સંયોગો પ્રમાણે તેની મર્યાદાઓ ખાંધાય છે. પરંતુ એક વાત ચોક્કસ છે કે માનવબાળને આજે જે કાર્ડ પશુ વસ્તુની સીધી વધારે અમલ્ય હોય તો તે સ્વાતંત્ર્યની છે. સ્વાતંત્ર્ય વિના પ્રાણીનું પોપશુ જ અશકય થઈ પડે છે.

હાત્રાસય એ તો ઉત્તમ ધરનું પ્રતિનિધિ હોવાનો દાવો કરે છે, એટલું જ નહિ પરંતુ આવા ઉત્તમ ધરના સઘળા લાભો ઉપરાંત સંસ્કૃતિનું વાતાવરણ અને માખાપોને માટે ધરમાં અશકય તેવી ફળવણીની ખીજ અનેક પ્રવૃત્તિઓનો લાભ આપવાનો પણ દાવો કરે છે. આવા સ્થળમાં કે ત્યાં મનુજ બાલ પોતાનો ખરો વિકાસ સાધવાના સંયોગો મેળવી શકે, ત્યાં તો સ્વાતંત્ર્યની આવશ્યકતા સવિશેષ જિબી થાય છે.

સ્વાતંત્ર્ય એટલે શું ? સ્વાતંત્ર્ય કોણ આપી શકે ? કેવી રીતે આપી શકે ? સ્વાતંત્ર્ય કોણ ઝીલી શકે ? ક્યારે ઝીલી શકે ? સ્વાતંત્ર્યનાં સુદ્ધો લાવવા

દિગાપતીઓ પણ જાત્રાસભમાં વિદ્યાર્થીને આવી છૂટ આપીને પછી એટલા બધા ગોરાળા કરે જે કે પરિણામે બૂના વિચારના માણસો પોતાને ફાવે તેમ ખેલવા લાગે છે, ને હ્યુમન મનના માણસો તો વિરોધીઓ બની બેસે છે.

સ્વાતંત્ર્યની ખરી કલ્પના નહિ હોવાથી તેનાં જે મોટાં અનિષ્ટ પરિણામો આવવાની બીજ તેના વિરોધીઓ ખતાવે છેઃ એક ચિસ્તનો અભાવ, અને બીજું અસભ્ય, અવિવેકી વર્તન. કેટલાએક હડ-હડતા વિરોધીઓ વળી સ્વતંત્રતાને પરિણામે વિદ્યાર્થીનું નૈતિક અને ધાર્મિક અધઃપતન પણ થશે એવી ચંકા કરે છે. ચિસ્ત, સભ્ય વર્તન કે નૈતિક અને ધાર્મિક છૂટન એનો સ્વાતંત્ર્યની સાથે સંબંધ ભેજા વિના તે બાજે કઈ સ્થિતિમાં છે તેનો સહેજ વિચાર કરીએ.

ગૃહપતિને કે કોઈ પણ મોટરનિ દેખાને વિદ્યાર્થી પોતાનાં તોફાનમસ્તી બંધ કરે છે, મોટાની નજરમાં હીનચિસ્ત દેખાશું એમ માનીને પોતાની સાદ્ગજિક પ્રવૃત્તિઓ તે દબાવે છે અને રોકે છે, અને કશું પણ બોલ્યા ચાલ્યા વિના ડાહ્યોડમરો થઈને બેસી જાય છે, અથવા તો અનિચ્છા હોવા છતાં નાપસંદ એવી કોઈ પણ પ્રવૃત્તિ ગૃહપતિને ખુશ કરવા ખાતર આદરે છે. આવેલ વિદ્યાર્થી

આજે તો આપણા છાત્રાલયનો શિસ્તપ્રિય વિદ્યાર્થી ગણાય છે. આવો વિદ્યાર્થી કે વિદ્યાર્થિગણ જે છાત્રાલયમાં જોવામાં આવે છે તે છાત્રાલયને શિસ્તવાળું છાત્રાલય ગણવામાં આવે છે, ને તેના છાત્રપતિને તે બદલ ધન્યવાદ પણ મળે છે. આથી વિરુદ્ધ જ્યાં રિયલિટી તે છાત્રાલય શિસ્ત વિનાનું, જ્યાં વિદ્યાર્થીઓ યથેચ્છ પ્રવૃત્તિઓ કરતા હોય, અને જ્યાં ગૃહપતિ-વિદ્યાર્થી વચ્ચે કોઈ અંતર ન દેખાતું હોય તે છાત્રાલયનું વાતાવરણ શિસ્ત વિનાનું ગણાય, અને તેટલા પૂરતી તેના ગૃહપતિની ખામી પણ લેખાય.

આવી જ રીતે જે છાત્રાલયમાં વિદ્યાર્થીઓ ‘જી’ ‘ગુરુજી’ કે ‘સાહેબ’ના ઉપનામથી ગૃહપતિને સંબોધતા હોય છે, જ્યાં ગૃહપતિની હાજરીમાં મોટેથી કે વધારે પડતું જોલાતું નથી હોતું, જ્યાં હાલવાચાલવામાં, ખાવાપીવામાં તથા પોશાકમાં સમાજની મર્યાદાઓનું બરાબર પાલન થતું હોય છે, તે છાત્રાલય સભ્યતાનું પોષક લેખાય છે અને છાત્રપતિ લાયક મનાય છે. પરંતુ જ્યાં વિદ્યાર્થી-ગૃહપતિનો સંબંધ નાનામોટા બાઈ જેવો કે પિતાપુત્ર જેવો હોય, જ્યાં કોઈ સભ્યનું કૃત્રિમ વાતાવરણ નહિ પરંતુ કુટુંબનું સ્વાભાવિક વાતાવરણ હોઈ ચોટી ધણી હોહા પણ.

હોય, જ્યાં નાનામોટાનો સમાજો જિમો કરેમો
 બેદ બૂલી જઈ વિદ્યાર્થી સ્વતંત્ર વિદ્યાર્તા હોય, જ્યાં
 સમાજની માન્યતાઓને વધારે પાત્રું મદત્ત
 અપાત્રું ન હોય, તે છાત્રાલય અને તેના વિદ્યાર્થીઓ
 અસભ્ય ગણાય છે અને તે બદલ ગૃહપતિને
 જવાબદાર લેખવામાં આવે છે.

અને આવા પરિણામ માટે જવાબદાર કોણ ?
 સ્વાતંત્ર્ય !

અહીં સ્વાતંત્ર્ય શું છે, અને તે ક્યારે પોષાર્થ સહે તેનો વિચાર આગળ ઉપર કરશું. પરંતુ
 ધારો કે ઉપરોક્ત અસભ્યના અને ચિસ્તવિદીનના
 સ્વાતંત્ર્યનાં પરિણામો તરીકે સીકરીએ તોપણ
 તે આજે ગણાતી અને મનાતી ચિસ્ત કે સભ્ય-
 તાથી હજાર દરજ્જે વિદ્યાર્થિજીવનને ઉપકારી છે
 તેમ કહ્યા વિના આણે તેમ નથી જ.

શા માટે ?

ચિસ્ત જિમી કરવા જતાં આપણા કેળવણી-
 કાર પૂર્વજોએ ઢોંગ અને અસત્ય પોષ્યાં, અને
 સભ્યતા લાવવા જતાં વેરઝેર વધાર્યાં તે દક્ષીકત

પણ કરવામાં આવતા કુડીબંધ કટક માણસને બદિર્ખે બનાવી મૂકે છે; અને બદિર્ખતા જીવનનો વિકાસ થવા દે એ તો અશક્ય જ. આવી બદિર્ખતાનું પરિણામ મનુષ્યના અધૂરા વિકાસમાં જ આવે છે.

કાંઈ પણ સારામાં સારી ગણાતી કેળવણીની પ્રવૃત્તિનું પરિણામ આવે જરા બારી-કાંઈથી જો માપવામાં આવે તો જરૂર જણાશે કે તેણે મનુષ્યના કાંઈ એકાદ અંગનું જ બહુ બહુ તો હિત સાધ્યું છે. ત્યાં સુધી પ્રસંગ ન પડ્યો હોય ત્યાં સુધી આવો વિકાસ કેટલો પ્રાણુધાતક છે તેની ખબર સમાજને પડતી નથી. પરંતુ તેના કાળ પાકે છે ત્યારે એ એકાંગી વિકાસ માનવ-સમાજનું હિત સાધવાને બહાને અહિત જ વધારે સાધે છે. આ બિનાનો વધારે સખળ પુરાવો દુનિયાનું ગત મહાચુક્ર પૂરો પાડે છે. એ મહા-ચુક્રમાં વધારે આગળ પડતો ભાગ કેળવાયેલ ગણાતી પ્રજાએ જ લીધો હતો, અને ભયંકરમાં ભયંકર દર્શન એકાંગી કેળવાયેલી બુદ્ધિનું જ પરિણામ હતું. બહારથી દેખાતી સભ્યતા કે શિસ્ત હમેશાં અંતરનો જ આવિર્ભાવ હોય છે તેમ માનવાની ભૂલ આવે. બહુ કરવામાં આવે છે. આવે વખતે જાત્રાલયના સંચાલકોએ શિસ્ત અને સભ્ય-

તાના ગોદમાં પડના પદેલાં ખૂમ વિચાર કરવાની આવશ્યકતા રહે છે. જીવનમાં કદાચ સિસ્ત અને સંખ્યતા મોઝાં આવે તો કશું જ જમડી જવાનું નથી. પરંતુ તે લાવવા જતાં જો લુચાનોની ધણી શક્તિઓનો ધ્યાસ થનો હોય, જો આત્મનિર્ણયને બદલે પરનિર્ણય પોષાતો હોય, જો દિંમત અને બહાદુરીના નામે નરી ગુલામી અને પરાધીનતા જ પોષાતા હોય, તો જવેતર છે કે 'વિદ્યાર્થી' સિસ્ત-વિહોણો રહે, સમાજની નજરે અસહ્ય દેખાય તેવો રહે. આજનાં છાત્રાશ્રયોનો એ ધર્મ છે કે જો વિકાસપોષક કંઈ આપી શકે તેવાં તે ન હોય તો વિકાસરોધક તો કશું જ જીશું ન કરે. લુચાનોને જેટલી નૈતિક દિંમતની અને આત્મનિર્ણયની આજે જરૂર છે તેટલી બીજી ઠરાની પણ નથી. અને તેવી દિંમત અને આત્મનિર્ણય સિસ્ત કે સંખ્યતાના નામે આચરાતા મતામત કે પરભુદિયી નથી જ આવવાનાં. આપણા છાત્રાશ્રયશાળાઓ બીજું કશું જ ન કરે પણ આટલું નો જરૂર કરે જ.

સારે શું જીવનમાં સિસ્ત કે સંખ્ય વર્તનની જરૂર નથી જ ? અને તે વિદ્યાર્થીઅવસ્થામાંથી જ ન પોષાવાં જોઈએ ? આવા પ્રશ્નો સહેજે ઊભા થાય છે. જીવનમાં સિસ્ત અને સંખ્ય વર્તન અત્યંત આવશ્યક છે. અનુષ્ઠ સામાજિક પ્રાણી છે,

અને તેને સમાજને યોગ્ય બનાવવા માટે તેવી તાલીમની અત્યંત જરૂર પડે છે. સામાજિક તાલીમ વિનાનું જીવન સંપૂર્ણ વિકસિત ગણી શકાય જ નહિ; અને આવાં મંદસ્ત્રવનાં સામાજિક અંગોની કેળવણી પણ છાત્રાલયમાંથી જ તેમને મળવી જોઈએ, આ બાબતમાં બે મન હોઈ શકે જ નહિ. પ્રશ્ન માત્ર એટલો જ છે કે આવી તાલીમ આપવી કઈ રીતે? હું ઉપર કહી ગયો તેમ બહિર નિયમનથી કે મતામુદયથી આવી તાલીમ આપી શકાથી જ નથી. યોગ્ય એક નિયમો કયાં; તે નિયમોનો લંગ કરનાર માટે યોગ્ય એક શિક્ષા પણ કરાવી. એટલાથી વિદ્યાર્થીમાં ખરી સખ્યતા કે ખરી શિસ્ત આવી ગઈ તેમ માનવાની આપણે કદી પણ ભૂલ કરવી જોઈએ નહિ. અને આજે છાત્રાલયોમાં આવી જ જાતની તાલીમ આપવામાં આવે છે; અથવા તો બહુ બહુ તો લશ્કરી તાલીમનો આશરો શોધવામાં આવે છે તેમ કહેવામાં હું જરૂર અતિશયોક્તિ કરતો નથી. અને એટલા માટે જ શિસ્ત અને સખ્યતાને સ્વાતંત્ર્યનાં વિરોધી ગણવામાં આવે છે. સ્વાતંત્ર્યથી તે આવે જ નહિ તેમ માનવામાં આવે છે. ખરી રીતે સ્વાતંત્ર્યને અને શિસ્ત કે સખ્યતાને કશો વિરોધ છે જ નહિ; બધકે તે ખરા સ્વાતંત્ર્યનાં જ પરિ-

જામો છે.

ત્યારે સ્વાતંત્ર્ય એટલે શું ?

જો દુકર્મ કહેવા ઇચ્છું તો વિદ્યાર્થીને સર્વતોમુખી વિકાસ સાધવા માટે યોગ્ય વાતાવરણ, પરિસ્થિતિ અને સાધનો દ્વારા તેને આપવામાં આવતો અવકાશ તે સ્વાતંત્ર્ય. આવા સ્વાતંત્ર્યનો સર્વ કાર્ષને અધિકાર છે. અને તેની સામે યનાર-મનુષ્યના આવા પવિત્ર દક્ષીની આડે આવનાર માનવદોષી છે.

છાત્રાસપર્મા આતું સ્વાતંત્ર્ય આપવા માટે આજે આપણે શું કરી શકીએ તે મોટો સવાલ છે. હું ઉપર કહી ગયો તેવા સ્વાતંત્ર્યને અવકાશ હોવા માટે તો સૌથી વધારે-મદદરની વસ્તુ મને સર્જનાત્મક ક્રિયાઓ લાગે છે. વિદ્યાર્થીમાં રહેલી સર્જન-શક્તિઓનો પોતાની ઇચ્છા પ્રમાણે અને મુક્તપણે પોતે વિકાસ સાધી શકે તેવી અનુકૂળતા જે છાત્રાલય તેને આપી શકે છે, તે છાત્રાલય ખરું સ્વાતંત્ર્ય પોષે છે. સ્વાતંત્ર્ય સ્વાતંત્ર્યની ખાલી ખૂમો પાડે કદી નહીં સ્વાતંત્ર્ય પોપાણું નથી. એથી તો ઊલટું સ્વાતંત્ર્યનું ખૂન ચામ છે. આજે ભુવાન વિદ્યાર્થીઓમાં જે તોફાનમસ્તી, ગુંઝાર્ષ, અનેતિક આચરણો, શારીરિક દુરવેગ કે સામાજિક ગુનાઓ દેખાય છે તે સ્વાતંત્ર્યનાં પરિણામો નથી જ. એ

બધાં તો જુવાન વિદ્યાર્થીઓની અનેકવિધ શક્તિઓનાં યોગ્ય પોષણના અભાવે આવેલાં વિકૃત સ્વરૂપો માત્ર છે. આવાં વિકૃત સ્વરૂપો બંધ કરવા ઇચ્છનાર હાત્રાલયે બહિર્ નિયમનથી કે લશ્કરી તાલીમથી સંતોષ માન્યે નહિ ચાલે. એણે તો વિદ્યાર્થીઓની સર્જનશક્તિના વિકાસ માટે યોગ્ય કાર્યદિશાઓ ઊભી કરવી જ જોઈશે. અને આવાં કાર્યક્ષેત્રો જ્યારે ઊભાં થશે ત્યારે જ આજનાં વિકૃત સ્વરૂપો દેખાતાં આપોઆપ જ બંધ થશે; અને ત્યારે જ શિસ્ત અને સમ્પત્તા અંતરમાંથી જાગશે.

કેળવણીની દુનિયામાં હવે તો સ્વીકારાર્ઠ ગયું છે કે મનુષ્યની સર્જનશક્તિઓનો વિકાસ સાધવાની તક તેને બાળપણમાંથી જ મળવી જોઈએ. આવી તક પામેલું બાળક આગળ જતાં વિકૃત બનતું અટકે છે, અને ખરા અર્થમાં સ્વતંત્ર બની સમજાયુ આવ્યે પોતાના વિકાસને પોષક તરત્વો પોતાની જાને જ શોધી લે છે. આવી તક નહિ પામેલા બાળકની કાર્યશક્તિઓ બહુ જ ચોડા વખતમાં વિકૃત સ્વરૂપ પકડે છે, અને પછી તે વિકૃત સ્વરૂપને પોષક તેવાં જ તરત્વો પોતાને માટે શોધ્યા કરે છે. આ સત્ય બરાબર સમજનારને આજનો જુવાન વિદ્યાર્થી શા માટે અવગા ધંધા

કર્તા કરે છે, શા માટે શારીરિક, માનસિક અને આધ્યાત્મિક પતનના જ માર્ગો સ્વીકારે છે તે તુરત જ સમજાઈ જશે. આમ થતું અટકાવવા માટે યોગ્ય કેળવણીનો પ્રગંધ અત્યંત આવશ્યક છે. અને આનંદની વાત છે કે તે સત્ય આજે સ્વીકારાવા લાગ્યું છે.

પરંતુ આવી યોગ્ય બાળકેળવણીના અભાવે જે બાળકની શક્તિઓ કુણ્ડિત થઈ ગઈ હોય વા તે વિદ્યુત સ્વરૂપવાળી બની ગઈ હોય તેમનું શું કે તેમના માટે નિરાશ થઈ દાય નેહી બેસી રહે પાલવે ખરું ? તેવા બાળક વધારે ને વધારે વિદ્યુત બનતાં જાય અને શારીરિક, માનસિક તેમ જ આધ્યાત્મિક અધઃપતન તરફ વધારે વધારે ધસે જ જાય તે કોઈ પણ માનવતાના અંશવાળા કેળવણીકારથી સહન કરી શકાય કે નહિ જ. અને આટલા માટે જ આજનાં આપણાં છાત્રાલયો માત્ર બહારની સમસ્યા પૂરી પાડનારાં નિવાસગૃહો બની રહેવાને બદલે કેળવણીની સંસ્થાઓ બને તે વધારે આવશ્યક છે. છાત્રાલયો આવી કેળવણીની સંસ્થાઓ બની સર્જનશક્તિઓના વિકાસ દ્વારા સાચું સ્વાતંત્ર્ય પોષી વિચાર્યોને ઉત્તમ મનુષ્ય બનાવવામાં પોતાનો જેટલો હિસ્સો આપશે તેટલું તેમનું અસ્તિત્વ ઉપકારક ગણાશે.

આ સર્જનશક્તિઓનો વિકાસ એ શું છે. અને તે કેવી રીતે શક્ય બની શકે તેનો પણ થોડો વિચાર કરી લઈએ.

આજે તો છાત્રાલયોમાં મોટે ભાગે કુણ્ડિત કે વિકૃત શક્તિઓવાળા જ વિદ્યાર્થીઓ આવે છે. અને તેથી છાત્રાલયોના સંસ્થાકોડાનું કામ વધારે ગંભીર બને છે; વધારે ધ્યાન અને વધારે શક્તિઓનો ઉપયોગ માગે તેવું બને છે. આવા વિદ્યાર્થીઓ જુવાનીના ઊંજરામાં પગ મૂકતા હોય છે તેથી તેમનામાં શારીરિક ચેતન પણ ખૂબ હોય છે, અને બુદ્ધિ પણ વધતી જતી હોય છે. એથી તે શારીરિક તેમ જ બૌદ્ધિક ચેતનના માર્ગો પણ શોધે છે. એક તો વિચાર અને તેમાં વધારો; આ બંનેનો સંયોગ તેને કેળવવા મથનારને મુંઝવે તેમાં શી નવાઈ? પરંતુ આજે જે ઉભરના વિદ્યાર્થીઓ છાત્રાલયોમાં મોટે ભાગે આવે છે તે ઉંમર તરફ નજર નાખતાં નિરાશ થવાનું કશું જ કારણ નથી. જો સહાગીને કામ હાથ ધરવામાં આવે તો વિકારી શક્તિઓને નેના માર્ગમાંથી ફેરવી સાચે માર્ગે વાળી શકાય, અને કુણ્ડિત બની ગયેલી શક્તિઓને મુક્ત કરી સન્માર્ગનું સેવન કરાવી શકાય. માટે જ કેઈ પણ છાત્રાલય માટે સર્જનાત્મક કામો બની શકે તેટલાં

ઊભાં કરવાં તે એનો પ્રથમ ધર્મ બની રહે છે.

વિદ્યાર્થી યોતાના જીવનક્રમનો વધારે ખોટો ભાગ શાળા કરતાં જાત્રાલયમાં પસાર કરતો હોય છે, તેથી જાત્રાલયોને માથે તેમની સર્જનશક્તિના વિકાસનો ખોળો આવી પડે તે સદજ છે. વિદ્યાર્થીની શારીરિક શક્તિઓ વિકસે અને યોગ્ય માર્ગે વળે તેટલા માટે તેમ જ શુદ્ધિશક્તિઓ પણ વિકસે અને યોગ્ય દિશા મેળવે તેટલા માટે ઝીણમિટાં વિધાયક કામો તેમના માટે ઊભાં થવાં જોઈએ, અને આવાં કામોમાં વિદ્યાર્થીનો રસ સતત જળવાઈ રહે તેટલા ખાતર તે બધાંય સર્જનાત્મક હોવાં જોઈએ. જીવન વિદ્યાર્થીને જેમાં સર્જનનો અવકાશ હોય છે તેવાં કામો જ ગમે છે, નહિ કે ખાલી શારીરિક મજૂરીનાં કે શુદ્ધિના વિકાસનાં. ‘નવરો પશો નખોદ વાળરો.’ તે ન્યાય હાથમાં પકડીને આજનાં જાત્રાલય સંચાલકો તેને જો કાઈ શારીરિક કામમાં યોજે અથવા તો બૌદ્ધિક વ્યવસાયમાં મેરે તો તેમાં તેનું દિલ ઝાઝો વખત ટકી રહેવાનું જ નથી. જ્યાં સર્જન નથી ત્યાં તેમનો પ્રાણુ પરોવાવાનો જ નથી. આટલા માટે વિદ્યાર્થીઓ માટેનાં વિધાયક કામો યોજનાર ગૃહપતિએ તેમાં સર્જનનો વિચાર પહેલો કરવો ધટે છે. અને આવાં સર્જનનાં કામોને પરિણામે જ, ભવિષ્યમાં તે જ વિદ્યાર્થી એકલી રથૂળ

શરીરની મજૂરી કે ભુદિનો આરામ પણ આવ-
કારી શકે છે.

મૂતારીકામ, લુદારકામ, વણાટકામ, દરજી-
કામ, મોચીકામ, કડિયાકામ, વગેરે નાના મોટા
ઉદ્યોગો એ સર્જનશક્તિને અવકાશ આપનારાં
વિધાયક કામો છે. દરેક જાત્રાલયે તેમાંથી બને
તેટલાં પોતાને ત્યાં જ જીમાં કરવાં જ જોઈશે.
આવાં કામોમાં પરોવાયેલો વિદ્યાર્થી પોતાની શક્તિ-
ઓનો યોગ્ય ઉપયોગ કરતો હોય છે, અને સાથે
સાથે સર્જનનો આનંદ પણ માણતો હોય છે.
ચિત્રકલા, સંગીત, લેખન, કાવ્ય, વિજ્ઞાનના પ્રયોગો
વગેરે ભુદિનાં જિંથી કાટિનાં સર્જનાત્મક કામો છે,
અને તે દ્વારા વિદ્યાર્થી પોતાની શક્તિઓને આડે
માર્ગે જતી રોકાતે સંસ્કારી જીવનને સુલભ
તેવા માર્ગોમાં વાળતાં થીમે છે. દરેક જાત્રાલયે
પોતાને ત્યાં આવાં ભુદિનાં સર્જનોનાં સેત્રો પણ
યથાશક્તિ જીમાં કરવાં જોઈએ.

ઉપરોક્ત સર્જનાત્મક કામો જીમાં કર્યા પછી
અને તે તે દિશામાં માર્ગદર્શન કર્યા પછી વિદ્યાર્થીને
જો સ્વતંત્ર મૂકી દેવામાં આવે તો તેનાં કર્યાં
પણ માફાં પરિણામ નહિ આવે, તેમ સર્વ માર્ગને
મનાવવાની હું કૃષ્ટતા કરું છું. આવી સ્વતંત્રતા
પામેલ વિદ્યાર્થી પોતાને યોગ્ય એવું કાર્યક્ષેત્ર તુરત

જ પસંદ કરી લે છે અને શક્તિઓને વેડફી નાખવાને ખદંલે કામે લાગે છે. હું એમ મનાવવા છું છું કે આજનો રખડો વિદ્યાર્થી, આજનો ખીખતે હેરાન કરતો વિદ્યાર્થી, આજનો શારીરિક કુટેવવાળો કે માનસિક નબળાઈવાળો વિદ્યાર્થી તેમ જ આજનો ઋણેતિક વિદ્યાર્થી એ ‘ નવરો ’ પડેલો વિદ્યાર્થી છે; બૂલો પડેલો વિદ્યાર્થી છે. તે દયાને પાત્ર છે; સદાનુભૂતિને પાત્ર છે. તે પાપી નથી પરંતુ રાગી છે; તે તિરસ્કાર કે ધૂષણ નહિ પરંતુ એક રાગીની ચિકિત્સા માગે છે. આવા વિદ્યાર્થીને યોગ્ય દિશાદર્શન થાય છે કે તુરંત જ તે પોતાને પથે વળે છે, અને છાત્રાસનું અટપટું અંગ મટીને ઉપયોગી અંગ બની રહે છે. આ યોગ્ય દિશા એટલે સર્જનાત્મક કામોનાં ક્ષેત્રો. અને તેથી જ યોગ્ય દિશા આપવાનો દાવો કરનાર કોઈ પણ છાત્રાસયે તેવાં ક્ષેત્રો બિલાં કર્યા વિના પાછવે જ નહિ. મનુષ્ય પ્રગતિશીલ પ્રાણી છે, નહિ કે પતનશીલ અને વિદ્યાર્થી એ ધડતો મનુષ્ય છે. પરંતુ પ્રગતિને પંથ તેની નજર આજળ નહિ મૂકીને અને પતનના માર્ગો સ્પષ્ટ બતાવીને આપણે આજે તો મનુષ્ય પતનશીલ પ્રાણી છે તેમ માની લીધું છે, અને ખીખતે મનાવવા પ્રયત્નો કર્યા છે. આજે હવે એ માન્યતામાં ફેર થવો ઘટે છે. વિદ્યાર્થીને-ધડાતા

મનુષ્યને પ્રગતિના માર્ગો ઉઘાડી આપે અને પછી જુઓ કે તેનો સ્વભાવ પ્રગતિશીલ છે કે નહિ. પડતાં આપડતાં અને એ રીતે સ્વશક્તિથી ઊંચે ચડવાના સ્વભાવવાળો જ તે છે; તેથી ન્હોતેની પાસે પ્રગતિના માર્ગો દરો તો ગમે તેવાં પતનનાં પ્રલોભનોને પણ તે લાત મારીને આખરે વિજયી નીવડવાનો છે, તેમાં જરા પણ શંકા નથી.

— સર્જનાત્મક કામો ઊઠાં કરી તેમાં સ્વતંત્ર વિદ્યારૂઢરવા દેવાને માટે વિદ્યાર્થીને મૂકી દઈએ તો તો પછી તે પોતાના જ રક્ષણ પ્રમાણે પ્રગતિ કરી વ્યક્તિગત વિકાસ સાધશે, પરંતુ સમાજને બંધમેસના યવાની તાલીમમાં અધૂરા રહી જશે એવી શંકા પણ અહીં યવાનો સંભવ છે ખરા. અને આખરે મનુષ્ય એ વ્યક્તિ હોવા છતાં તેને જીવવાનું તો સમાજમાં જ અને એક સામાજિક પ્રાણી તરીકે જ છે. તો પછી વ્યક્તિનો સમષ્ટિ સાથે મેળ મેળવ્યા વિના પણ કેમ ચાલશે? આનો વિચાર પણ કરવો ઘટે છે.

જાત્રાલયોમાં સામાજિક કેળવણી કેવી રીતે સંભવી શકે એ એક સ્વતંત્ર લેખનો જ વિષય હોઈ તે સંબંધે અહીં કહી શકાય નહિ. પરંતુ એક તો વાત નક્કી છે કે સંપૂર્ણ રીતે વિકસેલ વ્યક્તિ સંપૂર્ણ સમાજ બનાવી શકે છે. જે વિદ્યાર્થીના

વ્યક્તિગત વિકાસ સાચો થયો હશે તે સમાજ-વિરોધી નહિ પણ સમાજપ્રેમક જ બની રહેશે. સાચું સ્વાતંત્ર્ય પામેલ માણસ બીજાના સ્વાતંત્ર્ય ઉપર-કદી-તરાપ મારતો નથી, પરંતુ તેને માન આપે છે. સ્વતંત્ર મનુષ્ય તે છે કે જે પોતાનું સ્વાતંત્ર્ય જાળવતા છતાં બીજાને પરતંત્ર બનાવવા મંથતો નથી. સ્વતંત્ર મનુષ્ય તે છે કે જે બીજાને પરતંત્ર દેખીને અંતરમાં ઢાઝે છે, અને તેને પણ સ્વતંત્ર બનાવવા પ્રાણ ખર્ચે છે. આવી સ્વાતંત્ર્યની બાવના જે વિદ્યાર્થીમાં ખીલી હશે તે વ્યક્તિ તરીકે સંપૂર્ણ હશે, ને તેથી સમાજને પણ સંપૂર્ણ બનાવશે. આવા મનુષ્યને સંયમ તે સ્વતાંસિક અને સુસાધ્ય વસ્તુ હોઈ સમાજની ખાતર ગમે તેટલું પણ જતું કરવા તે તૈયાર હશે. દૂકમાં સ્વતંત્ર અને સંપૂર્ણ વ્યક્તિ જ સ્વતંત્ર અને સંપૂર્ણ સમાજ બનાવી શકશે.

આવા સ્વાતંત્ર્યનો-વ્યક્તિવિકાસનો અવકાશ દરેક છાત્રાલયોમાં વસતા વિદ્યાર્થીઓને મળવો જોઈએ.

इसेना केवलीना सिद्धांतो

રૂસોના કેળવણીના મિદ્ધાંતો.

મનુષ્યજીવનના વિકાસને વિરોધી તરવાનું જોર જ્યારે કોઈ પણ સમાજમાં વધી પડે ત્યારે તેવા સમાજ માટે રચનાત્મક શુદ્ધિના કરતાં સંહારક શુદ્ધિ વધારે સંગીન ઉદ્ધારક બને છે. રચનાત્મક શુદ્ધિનું કામ સમાજના જુદા જુદા ક્ષેત્રમાં તેને પોષક એવા અંગોની યોગ્ય રચના કરવાનું હોય છે; સંહારક શુદ્ધિનું કામ સમાજના સડાને જડમૂળથી ઉખેડી નાખવાનું હોય છે. એટલે સડેલા સમાજને માટે રચનાત્મક શુદ્ધિના કરતાં સંહારક શુદ્ધિ વધારે ઉપકારક નીવડે છે.

લગભગ દોઢસો વર્ષ પહેલાં યુરોપની ક્રાંતિના ઇતિહાસમાં આવી એક સંહારક શુદ્ધિનું કામ જખ્ખર ફ્રેંચ વિપ્લવવાદી રૂસો કરી ગયો. જુદા જુદા ક્ષેત્રોમાં તેના વિચારોનું પરિણામ સમર્થ ક્રાંતિમાં આવેલું. તેમાંથી રાજકારણ અને કેળવણીના ક્ષેત્રમાં પોતાના ઉદ્દામ વિચારોથી તેણે જે ક્રાંતિ કરાવી તે સૌથી મોખરે આવે તેવી છે. રૂસો જે કાળમાં યર્ષ ગયો તે કાળ ઉપર કેળવણીની દૃષ્ટિથી તપાસીએ તો ત્રણ જુદી જુદી જાતની અસરો કામ કરી રહી

હતી. એક વિચાર પ્રજ્ઞમાં જૂની સંસ્કૃતિ ટકાવી રાખવા આગ્રહ કરી રહ્યો હતો, અને તેથી મૃત બાપાઓના અભ્યાસને ખૂબ મહત્ત્વનું સ્થાન આપવા મથતો હતો; બીજો વિચાર વધતા જતા વિજ્ઞાનના પ્રદેશને પહોંચી વળવાની ઝંખના સેવી રહ્યો હતો, અને તેથી જ્ઞાનાતુર દશામાં વિષય-બાહુલ્યનો આગ્રહ ધરાવતો હતો; ત્રીજો વિચાર જીવનની સમગ્ર પ્રવૃત્તિને ભુદ્ધિની ઠસોટીએ ચડાવવાનો આગ્રહી હતો, અને તેથી તર્ક અને ન્યાયને કેળવણીમાં પ્રામાન્ય આપવા મથતો હતો. આ ત્રણે વિચારો એકાંગી હતા; ત્રણે વિચારોનું પરિણામ કેવળ જડ અભ્યાસમાં આવતું હતું. એવા જડ અભ્યાસના પરિણામે માણસ માણસ મટી ધંત્ર અથવા તો પોપટ બનતો હતો. કેળવણીની આ દશા તે વખતના વિચારકોને અસહ્ય તો લાગતી જ હતી, પરંતુ તેમાંથી છૂટવા માટેનો માર્ગ તેમને હાથ નહોતો લાગતો. કેળવણીની પ્રથામાં જેમ જેમ શુદ્ધિ લાવવાના પ્રયત્નો થતા હતા તેમ તેમ તે વધારે જટિલ બનતી જતી હતી. આમ યવાનાં કારણો અને તેને મિટાવવાના ઉપાયો કાઢીને હાથ નહોતા લાગતા. બરાબર આ જ સમયે રૂસો કેળવણીના ક્ષેત્રમાં રજુદુંદુબિ લઈ આગળ આવ્યો.

સમાજની તે વખતની કેળવણીની પરિસ્થિતિ જોઈને રસોએ કોઈ અગળ પ્રેરણાના બળે જાણી લીધું કે તેમાં સુધારાને અવકાશ જ નહોતો; કેળવણીની પ્રધાને સમાજ માટે ઉપકારક બનાવવી હોય તો ચાલુ પ્રધાનો વિનાશ એ એક માત્ર ઉપાય હતો. એટલા માટે રસોએ સમગ્ર કેળવણીની સામે બંડ કર્યું, અને કેળવણીની સંસ્થાઓ ગણાતી શાળાઓને બંધ કરવાનું પોકાર્યું. રસોનાં કેળવણી વિષયક લખાણો તપાસીએ તો ધણે મોટે ભાગે આવા સંહારક વિચારો આપણને હાથ લાગશે. આમ છતાં કેળવણીમાં રચનાત્મક સૂચનાઓ એનાં એ જ લખાણોમાંથી આપણને અવારનવાર હાથ લાગે છે. તેનાં લખાણોમાં વાંચનારને વારં-વાર વિરોધાભાસ લાગી જવાનો સંભવ છે, પરંતુ જેમ કોઈ પણ ખરાબ પરિસ્થિતિનો વિનાશ પોતે જ સારી પરિસ્થિતિની રચના માટે કારણભૂત બને છે, તેવી જ રીતે રસોના સંહારક વિચારો રચનાત્મક વિચારોના કારણભૂત બને છે.

"કુદરતમાં પાછા જાઓ." એ રસોનું કેળવણીના ક્ષેત્રમાં મોટામાં મોટું રણચિંત્ર હતું. આર્થ દૃષ્ટિથી તો જોઈ લીધું કે તે વખતની શિક્ષણની પ્રધાને સુધારવામાં કરો જ માલ નહોતો. કચડી નાખતી શિક્ષણપ્રથામાંથી બાળકને ઉગારી

લેવા માટે તેને એક જ ઉત્તમ માર્ગ હાથ લાગ્યો, અને તે શિક્ષણના કાર્ષ પણ કાર્યમાંથી તેને મુક્ત રાખવાનો. બાળકની કેળવણીમાં અહીં સુધારા કરો કે તહીં સુધારા કરો, એવો વાદ તેને મન મિથ્યા હતો. તેણે તો સ્પષ્ટ રીતે જાહેર કરી દીધું કે બાળકને એ શિક્ષણથી દૂર રાખો. લગભગ બાર વર્ષની ઉંમર સુધી બાળકને કાર્ષ પણ પ્રકારની શાળાની કેળવણી ન આપવી એ એનો દૃઢ અભિપ્રાય હતો. તે એમ પણ માનતો હતો કે સમાજ બાળકને તેવી શિક્ષણપ્રમાથી દૂર રાખી શકવાનો નથી, માટે બાળકને સમાજથી પણ દૂર ખસેડી લેવું. કુદરતમાં પાછા ફરવા મટિની તેની યોષણાનો આ અર્થ હતો. રસો પોતે એમ માનતો હતો કે સમાજ જે દુઃખદ સ્થિતિમાં આવી પડે છે, તે દુઃખદ સ્થિતિ તેણે પોતે જ ઉપજાવેલી ને વૃદ્ધારી લીધેલી હોય છે. તેવી દુઃખદ સ્થિતિમાં થોડા બાળા સુધારા કરવાથી માણસ સુખી થઈ શકવાનો નથી. દુઃખદ સ્થિતિને સંપૂર્ણ રીતે નાબૂદ કરો એટલે સુખદ સ્થિતિ આપોઆપ જીભી થઈ જવાની છે. આ જ વિચારસરણીનો પ્રયોગ એણે કેળવણીના ક્ષેત્રમાં પણ કર્યો. જૂતકાળની કેળવણીએ તેમ જ તેના પોતાના સમયના વર્તમાન કાળની કેળવણીએ માણસને સંતૃપ્ત અને સુખી કરવાને બદલે અસં-

તોપી અને દુઃખી બનાવી મૂક્યો હતો. આ પરિ-
સ્થિતિ સમાજે પોતે જ બેઠ્ઠી કેળવણી જમી કરીને
વહોરી લીધી હતી. તેમાં સુધારાવધારાને અવ-
કાશ ન સંભવે. તે દુઃખદ સ્થિતિમાંથી માણસને
બચાવવો હોય તો તે પ્રધાનો સદંતર વિનાશ જ
ધોગ્ય ગણાય. એટલા માટે તેણે કેળવણીમાં કાર્ષ-
પણ્ય પ્રકારના સુધારાવધારા ન કરતાં તેનો સંહાર
ઉપદેશ્યો. એ ચોક્કસ માનતો હતો કે દુઃખદ પરિ-
સ્થિતિને કાર્ષણે એટલે સુખદ પરિસ્થિતિ આપે-
આપ આવી મળશે.

રૂસોની શિક્ષણની કલ્પનામાં બાર વર્ષ સુધી
બાળક માટે કશું જ જ્ઞાન અપેક્ષિત નથી; સમા-
જના સહાથી, સમાજની આંતરીકૃતિઓથી બાળકને
દૂર રાખવું અને વિકાસ સાધવાનો અવકાશ
આપવો. એ જ તેના માટે ઉત્તમ શિક્ષણ છે એમ
તે માનતો. અત્રિંમત બાર વર્ષ દરમિયાન તેને એવા
ઉત્તમ સાથીની જરૂર રહેવાની કે જે સાથી તેને
દુર્ગુણોનો ભોગ થવા ન દે, તેને સદાય આનંદમાં
રાખે અને તેના શરીરને સારામાં સારી રીતે વિક-
સાવે. બાર વર્ષની ઉંમર સુધીમાં જાગાઓ જે
જાતનું શિક્ષણ આપવાનો પ્રયત્ન કરતી હતી તે
શિક્ષણ બાળકની પાસેથી વધારે પડતી જુદીની
અપેક્ષા રાખતું હતું; એટલા જ માટે બાળકનાં

પહેલાં બાર વર્ષ સુધીમાં તેને કાર્ષ પશુ જાતના સુદ્ધિના કાર્ષમાં ન પડવા દેવું એ જ તેની સુદ્ધિના ચોખ્ખા વિદ્યાસ માટે અત્યંત આવશ્યક છે, એમ તેનું કહેવું હતું.

રસોએ ખીખાં ક્ષેત્રોમાં જેમ સુધારો નહિ પણ બગવો છત્ત્વો અને ઉપદેશો, તેની જ રીતે કેળવણીના ક્ષેત્રમાં પણ તે સુધારક નહોતો પણ બગવાખોર હતો. કુદરતમાં પાછા ફરવાની તેની ખૂબ એ સુધારાની નહિ પણ બગવાની જ સૂચક હતી. પોતાના પહેલાંના વખતે કેળવણીનું જે નિર્માણ કર્યું હતું તેમાંથી બાળકને બચાવી લેવા માટે તેણે કુદરતમાં પાછા ફરવાની આ હાકલ કરી. તે વખતની પ્રચલિત શાળાઓમાં સુધારાઓને અવકાશ નહોતો; સુધારો કરવા તે છત્ત્વો પણ નહોતો. આટલા માટે એક બપોર ક્રાંતિકારની માફક બાળકને શાળામાંથી તે ખેસવા લે છે એટલું જ નહિ પણ સમાજના સગાથી દૂર ને દૂર રાખવાનું પ્રયોગે છે આ બધા અસકપ આદર્શો હતા. પરંતુ પોતાની દૃષ્ટિમાં એને તે સજીવ કરવા મળતો, અને એ સજીવન ક્રિયાને ઉપજાવવામાં આપણે તેનો રચનાત્મક કાર્યક્રમ જોઈ શકીએ છીએ. બાળકને સહેલા સમાજથી દૂર ખેસવા લીધા પછી તેને ક્યાં રાખવું, કેવી રીતે

રાખવું, કેવા રક્ષકની સંભાળ નીચે રાખવું અને કેવી રીતે ઘિછરવા દેવું, એ બધા વિધિઓ તેના કડક નિષેધોનો રચનાત્મક ઉત્તરપક્ષ બને છે.

इसो पोतानी योजनतामां जाणकने शस्त्र-
आतनां भार वर्षो सुधी बुद्धिनुं कशुं न काम
करवानी बना करे छे. तेसे शाणाभां नवानुं तेम
न कोर्छ पशु शिक्छ तणे बुद्धिनुं काम पशु कर-
वानुं नहि. भार वर्ष सुधी इसो जाणकने पोप-
टिया यानथी वंचित राखे छे. तेनी साथे न
कोर्छ पशु प्रकारना तार्किक यानथी पशु तेने इर
राखवानुं कहे छे. शाणानी सामेनो तेनो जगवो ते
केवण बुद्धिना कामनी सामेनो जगवो हतो. शाणाभां
अपाता याननी सामेनो जगवो ते तेनां पुरत-
हानी सामेनो जगवो हतो. ओटला न भाटे भार
वर्ष सुधी जाणकने नेम कशुं वंचवानुं न नहि
तेम कशुं विचारवानुं पशु नहि. इसोना आ
उद्दाम विचारथी इटकाकने अम मानवानुं मन
यर्छ जय छे के जाणकभां तर्कशक्ति नहि न
होय अेनुं तेनुं मानवुं हवुं. सदी गयेसी प्रधाने
इर करवाना कार्यभां इसो ओक दृष्टानी प्रेरणाथी
यासतो, तेथी तेनां वजाखेने वधारे श्रीयुवशुधी
तपासयानी जरूर रहे छे. जाणकने तर्कवादभां
नहि पडवा देवा भाटे ने निषयो ते - बाधि छ

તેના કારણુમાં બાળકમાં તર્કશક્તિ નથી એમ તે નથી કહેતો. તે કહે છે કે બચપણુ એ તર્ક-શક્તિનો સુપ્રસિકાળ છે. બાળક ઓછામાં ઓછું બાર વર્ષનું ન થાય ત્યાં સુધી આ સુપ્રસ દશામાં પડેલી તર્કશક્તિને પરાણે જગાડવાની કશી જ જરૂર નથી. યથાકાળે એવી તર્કશક્તિ પોતાની એળાએ જ જાગવાની છે. તે બાર વર્ષો દરમિયાન બાળકને કેટલીક સુંદર અસરો નીચે રાખવાનું તે કહેતો. બાળકની આ અવસ્થા દરમિયાન તેને સમાજની ખદીઓમાંથી દૂર રાખવું, તેના શરીરને સુંદરમાં સુંદર રીતે બંધાવા દેવું અને તેના નાન-કડા સમાજ તરફ તેની જે ફરજો હોય તે પ્રતિ તેને જામત રાખવું, એ મુખ્ય કામો તેના પાલ-કને માથે મૂકવાનું તે કહેતો.

इसोना સંદારક વિચારોમાંથી રચનાત્મક વિચારો કેવી રીતે ફક્ત થાય છે અને કેળવણીના મૂળમૂત સિદ્ધાંતોને ક્યાં સ્પર્શે છે તેનો આપણે થોડોએક વિચાર કરીએ.

બાળકને નાનપણમાં અનેક પ્રકારના તોડાનો કરવાની ટેવ હોય છે. આ તોડાન દ્વારા કેટલીએક ભાંગફોડ બાળક કર્યા જ કરે છે. इसोने મન આ ભાંગફોડની ક્રિયા અત્યંત આવશ્યક હતી. બાળ-કને શાળામાં ગૂંજળાવી નાખનારા વાતાવરણમાં

બાળકને સાચા અર્થમાં અવલોકવાનું જાતેર કુર્તુ-
 અને એ અવલોકન દ્વારા જ બાળકની સંદારક
 પ્રવૃત્તિઓને યોગ્ય માર્ગે દોરવાનું તત્ત્વ શોધી
 કાઢ્યું. આ તત્ત્વ તે બાળકની ઇદ્રિયોનો વિકાસ
 થવા દેવો તે હતું. યોગ્ય અવલોકનના પરિણામે
 તેણે જાણી લીધું હતું કે બાળકની દૃષ્ટનેન્દ્રિય
 અને સ્પર્શનેન્દ્રિયને સાચો વિકાસ મળે તેવો પ્રયત્ન
 કરી દેવો અત્યંત આવશ્યક હતો. રસો પછી ધણી
 સાંખા વખતે ઇદ્રિયોની કેળવણીનો જે સિદ્ધાંત
 લોકે વધારે ઉમતાયી સમાજ પાસે મૂક્યો અને
 જે સિદ્ધાંતને ડૉ. મોન્ટ્રીસોરીએ શાસ્ત્રીય રીતે
 અમલમાં મૂકી બતાવ્યો, તે સિદ્ધાંતના મૂળ આમ
 આપણને રસોમાં જોવા મળે છે. રસો એમ ચોક્કસ
 માનતો હતો કે બાળકની કર્મેન્દ્રિયોના યોગ્ય વિકા-
 સથી તેનું જોમ સાચી દિશામાં વળી શકે છે. તે
 એમ પણ માનતો હતો કે જાનેન્દ્રિયોના વિકાસ
 પૂર્વે કર્મેન્દ્રિયોના વિકાસની અત્યંત આવશ્યકતા
 રહે છે. હાથપગને સાચી રીતે વાપરી જાણનાર
 માણસાંજ તત્ત્વજ્ઞાનને સાચી રીતે પચાવી શકે છે,
 તેવી આકરી વાન આપણને રસોના મોડેથી જ પ્રથમ
 પ્રથમ સાંભળવા મળે છે. બાળકની જીદ્દિ કસાતી
 હોય તે વખતે જ તેના હાથપગ ન કસાતા હોય
 તો તેની જીદ્દિ સાચો વિકાસ મેળવવાની નથી

જોઈએ, અને બાળકની સક્રિયતાને ધ્યાનમાં રાખી બાળકની દૃષ્ટિથી જ તેની સાથે વ્યવહાર કરવો જોઈએ, એ બંને તરવો એટલે જ વિધેયયુગ. આજે શાસ્ત્રીય રીતે મળી રહેલી વિધેયયુગની આ કલ્પનાની જાંખી તે કાળમાં રસોના આ વિચારમાં આપણને થાય છે.

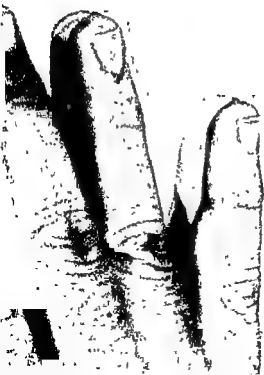
રસો પોતાના બાળકને કુદરતમાં પાણું મોકલવાની જૂઠા મારે છે તેનો અર્થ બાળક ફરીથી મનુષ્યની પ્રાથમિક દશાને પામે એવો નથી. મનુષ્ય પ્રધાનતા કુદરતનું બાળક છે, અને તેથી સંપૂર્ણ મનુષ્ય બનવા માટે તેણે પ્રથમ કુદરતને બોલે બેસવું જોઈએ, એવો એનો મત હતો. મનુષ્યસમાજથી અને સડેલી શિક્ષણપ્રણાલી બાળકને દૂર રાખવામાં કુદરતના માઠ પરિચય દ્વારા તેને સારું મનુષ્ય બનાવવાનો તેનો ઉદ્દેશ હતો. તે પાર પાડવા માટે તે કેટલીક ઉપયોગી સૂચના પણ કરી ગયો છે. સારી માતા વિના સારું બાળક શક્ય નથી એવું તેનું કથન આવી સૂચનાઓનું મુખ્ય કેન્દ્ર બને છે. બાળકને દૂર રાખીને તે યોગ્ય માતાની રક્ષા નીચે તેને સોપે છે. તે માતાનું કર્તવ્ય પછી તેને એક છોડની માફક ઉછેરવાનું રહે છે. બાળકના ઉછેરની કલ્પનામાં કુમળા છોડની ઉપમા આપણને ફોબેક્સનું સ્મરણ

વિરોધ કરેલો. તે માનતો કે બાળકને વસ્તુની કલ્પના પણ ન હોય તે પહેલાં જ તે વસ્તુનો તેને શાબ્દિક ખ્યાલ આપવામાં આવતો. આ શાબ્દિક ખ્યાલથી બાળકને તો કશું જ્ઞાન થતું જ નહિ, પરંતુ ખુદ જ્ઞાનની પણ વિકાસના થતી. આનાં અનેક ઉદાહરણો રસોના લખાણ-માંથી આપણને મળી આવે છે. શબ્દ દ્વારા શીખવવું અથવા ચિહ્નોથી શીખવવું તે સાચું શિક્ષણ નથી એમ તે કહેતો. એટલા જ માટે બાળકની શરૂઆતની કેળવણીમાં કાર્ડ ખાસ વિષયના શિક્ષણને અથવા તો પાઠ્યપુસ્તકને રસોની કલ્પના પ્રમાણે જરામ રચાત નહોતું. બાળકનું પાઠ્યપુસ્તક કુદરત અને તેણે શીખવાનો વિષય તે પોતાના સરીરની યોગ્ય મંજાળ. આ ઉપરાંત બાળક પરિસ્થિતિને અનુકૂળ થતાં શીખે, પોતાની સામાજિક દરજ્જેને સમજે અને સમાજની બહી-ઓથી દૂર રહે, એ તેના શિક્ષણનાં મુખ્ય અંગો. બાળકને આવી જાતનું શિક્ષણ મળી શકે એટલા માટે રસોએ માતૃત્વની અને પિતૃત્વની ધણી. ઉદાત્ત કલ્પના આપેલી છે.

બાર વર્ષની ઉંમર પછી બાળકને રીત-સરના વિષયશિક્ષણમાં પ્રવેશ કરાવી સકાય. રસો ની માન્યતા પ્રમાણે બારથી પંદર વર્ષની ઉંમર

ગયો છે તે તપાસવા બેસીએ તો તેની અંદર અનેક અગત્યના વિચારો આપણને હાથ લાગે એમ છે. એ લખાણોની અંદર અનેક વિરોધાભાસો આપણને દેખાય તેમ છે. એ લખાણોની અંદર તે વખતના જડ ધાતી બેઠેલા વિચારોનું ઉચ્છેદન આપણને જડે તેમ છે. એ લખાણોની અંદર આજે પશુ ધણી વિચારોને સંમત ન હોય તેવા વિચારો તારવી કાઢી શકાય એમ છે. પરંતુ આ બધું તો કોઈ શાસ્ત્રીય પુસ્તકનું સ્વરૂપ પકડે તેવું વસ્તુ મળી શકાય. આ વિચારોને અક્ષય રાખી અહીં તો રૂસોને એક સમર્થ અને દૃઢ જેવા કેળવણી-કાર તરીકે યોગ્ય ન્યાય આપવાનો પ્રયત્ન કરવામાં આવ્યો છે. એટલા જ માટે તેના જે વિચારોએ કેળવણીની દુનિયામાં મદદન ક્રાંતિ કરી અને જે વિચારો આજે પશુ કેળવણીના સનાતન સત્ય તરીકે સ્વીકારી શકાય છે, તેને દૂકેમાં રજૂ કરવાનો પ્રયત્ન આ લેખમાં કરવામાં આવ્યો છે. આશા છે કે વાંચનાર રૂસો તરફ વધારે આકર્ષાય અને તેના કેળવણીનાં લખાણોનો અભ્યાસ આદરે.

પ્લેટાનું મનોરાજ્ય



રહેટોનું મનોરાજ્ય

વાતો સિદ્ધાન્તની આસતી હતી. વાતવાતમાં ચંદ્રમાર્ગએ પૂછ્યું: “ ખરું સિદ્ધાન્ત યાત્રી આસ-પાસ ગુંધાવું જોઈએ ? અને એ ખરું જ છે, તેની દસોડી થી ? ”

સિદ્ધાન્ત તો સમગ્ર જીવનને આધારી લેનારી વસ્તુ છે. આવા સિદ્ધાન્ત સંબંધે જે મદાપુરુષોએ વિચારો કર્યા છે તેની વાતો ઉપર અમે ચડી ગયા. ચંદ્રમાર્ગ કહે: “ સોફોક્લીસ એમ કહી ગયો છે કે Man, know thyself. આ જન્મ ચંદ્રમાર્ગ મને તો સિદ્ધાન્તનું આપું હાઈ સમાયેશું દેખાય છે. માણસ બરાબર પોતાની જાતને ઓળખતા શીખી લે તો પછી તેને બીજું શું સિદ્ધાન્ત લેવાનું બાકી રહે ? ”

મેં કહ્યું: “ તમે સોફોક્લીસને બરાબર સમજી ગયા છો એટલું જ નહિ પણ એના જેવા સત્ય-સોધકને જીવનમંત્ર પકડી પાડી શક્યા છો. ”

સોફોક્લીસ પોતાની હયાતીમાં જે કાર્ય કરી શક્યો નહિ તે તેના શિષ્ય પ્લેટોએ કરી બતાવ્યું; અને પ્લેટોનું અધૂરું રહેલું કાર્ય અરિસ્ટોટલે પૂર્ણ

સ્વરૂપે જગત સમક્ષ રજૂ કર્યું. ઍરિસ્ટોટલને વાંચવો એટલે કાર્પ પૂર્ણ મનુષ્યે ઉચ્ચારેલાં જીવન-સત્યો સમજવાનો પ્રયત્ન કરવો. પરંતુ ઍરિસ્ટોટલ નક્કર વાસ્તવિકતા ઉપર પોતાની વિચાર-સરણી ગોઠવે છે, જ્યારે એનો મહાન ગુરુ બબ્બ આદર્શ ઉપર વાસ્તવિકતાના મહેલ રચવાના અદ્ભુત પ્રયત્ન કરે છે. માણસને વાસ્તવિકતા ગમે છે એના કરતાં કલ્પના ઉપર નિર્ભર રહેતો આદર્શ-વાદ વધારે ગમે છે. એટલા માટે જ પ્લેટોના આર્ષદષ્ટિવાળા ગુરુ સોક્રેટીસના કરતાં અને બબ્બ વિભૂતિસભા પ્લેટોના શિષ્ય ઍરિસ્ટોટલના કરતાં પ્લેટોનું રિપબ્લિક વાંચવામાં વાંચનારને વધારે મજા અને વધારે સતોષ મળે છે. ‘રિપબ્લિક’ એક બબ્બ આદર્શ છે, પ્રખર કલ્પના છે અને કદી પણ છાડવું ન ગમે તેવું એક મનોરાજ્ય છે. એ મનોરાજ્યમાં જીવનનાં બધાંય ક્ષેત્રોને તત્ત્વચિંત-કની દૃષ્ટિએ પહોંચી વળવાના પ્રયત્નો થયા છે. એ મનોરાજ્યમાં આદર્શ સમાજની કલ્પના છે, આદર્શ રાજ્યની રૂપરેખા છે અને આદર્શ કેળવણીનું બબ્બ સ્વપ્ન છે. વાંચનારને અદ્ધર આકાશમાં જ ઊડવા દઈ, વાસ્તવિક દુનિયા તરફ એક પ્રકારનો સાત્ત્વિક અસતોષ પેદા કરવાની એનામાં અદ્ભુત શક્તિ છે. આવા એક મહામંથનું કેળ-

વશીનું પ્રકરણ મારા જેવા શિક્ષકને આકર્ષે તેમાં નવાઈ નથી.

ચિંતકના મનોરાજ્યમાં પ્રવેશ કરતાંની સાથે આપણી સામે પ્રથમ જ નીતિ આવીને ખડી થાય છે. નીતિને ચોક્કસ વ્યાખ્યાઓથી બાંધવાના પ્રયાસો જમાનાથી થતા આવ્યા છે. શાને નીતિ કહેવી અને શાને અનીતિ કહેવી તેનું જગતમાન્ય ધોરણ નક્કી કરવું સહેલું નથી. પ્લેટો પોતાના જ ચિંતનના પરિણામે જે નિર્ણય રજૂ કરે છે, અને તેવા નિર્ણયો દ્વારા જે નીતિ પ્રમેણે છે, તે કાળના સર્વમાન્ય નિયમોથી અને તત્કાલન્ય નીતિથી તદ્દન જુદા હોય છે. નીતિની કોઈ ચોક્કસ માન્યતા બાંધવાનો પ્રયત્ન કરવાને બદલે એણે તો મનુષ્યનો જીવનધર્મ વિચારવાનું કામ યોગ્ય ધાર્યું છે. ન્યાય અન્યાયની ભાવના કે શુભ અશુભની કલ્પના જીવનનીતિના ધોરણે આંકવાનો એણે પ્રયત્ન કર્યો છે. એવી જીવનનીતિ નક્કી કરવા માટે તે કાળના સમાજને બરાબર ઓળખવાનું એણે અનિવાર્ય ધાર્યું. વર્તમાન સમાજ ભૂત ઉપર ઘણે અંશે રચાયેલો હોય છે, અને ભાવી સમાજ ભૂત-વર્તમાનમાંથી જન્મનો હોય છે, એનો ઘણો સ્પષ્ટ ખ્યાલ ચિંતકે પોતાના મનમાં બાંધ્યા પછી જ પોતાનું મનોરાજ્ય સમાજ

પાસે ધ્યુ' છે. જૂત વર્તમાન અને ભવિષ્યની આર્પદષ્ટિ ચિંતકને કાળ અને સ્થળથી અલિપ્ત રાખી હૃદયે વર્ષના ગર્ભમાં પશુ સનાતન સત્યનો દૃષ્ટા બનાવે છે. પ્રેક્ષાને છેક જ ઉપરથી વાંચી જનાર માણસ તેની એવી અમરતાને જલદી નથી શોધી શકતો. એ શોધવાને એણે ચિંતકની મૂળગત બાધનાને સમજવાનો પ્રયત્ન કરવો પડે છે.

ન્યાયની શોધના પ્રકરણમાં તે કાળમાં ન્યાયની પ્રચલિત કદપના હતી તેને ઉઘાડી પાડીને વધારે વિશુદ્ધ કદપના આપવાનો ચિંતકે પ્રયત્ન કર્યો છે. દરેક કાળમાં બને છે તેમ તે કાળે પશુ સત્ય બોલવું, ઋણ પતાવવું, મિત્રોનું દિન કરવું વગેરે જાતનાં કાર્યો ન્યાયી ગણાતાં. કાંઈ પશુ સમાજ માણસને અમુક પ્રકારે જીવનના નિયમો આપીને ન્યાયી બનાવી શકતો નથી. હૃદયે વર્ષથી આ સત્ય પુરવાર થયેલું આપણી નજર સમક્ષ દેખાયું છે; અને છતાં સમાજે તો ન્યાય અને નીતિ માટે ધણા નિયમો કર્યા છે, અને તેના નિયમોનું વ્યક્તિ પાસે પરાણે પાલન કરાવ્યા હયું છે. ચિંતક આવી અવળી વિચારસરણીને ઉખેડી નાખવાનો પ્રયત્ન કરે છે, અને નિયમોથી ઉપજતેલી નીતિ કે સ્વર્ગમાંથી જન્મેલો ન્યાય તે સાચી વસ્તુ નથી પરંતુ શુદ્ધ ન્યાય એ સાચી વસ્તુ છે એમ

મનાવવાનો એણે પ્રયત્ન કર્યો છે. એ શુદ્ધ ન્યાય કેવળ દૃષ્ટતા નથી. જગતની વાસ્તવિકતામાં લાંચ, લાઝમ, બય, શિક્ષા, દગાણ વગેરે દેખાય છે એ વાસ્તવિકતાને ઊવતનું સર્વમાન્ય ધોરણ સ્વીકારીને સમાજ ને આગળ ચાલે તો તો શુદ્ધ ન્યાય સમાજની દૃષ્ટતામાં પણ આવી શકવાનો નથી. આપણી નજરે જે વાસ્તવિક જગત દેખાય છે તે ખોટા અને ભ્રમોત્પાદક પાયા ઉપર બિંધુ થયું છે. એવા પાયા ઉપરની સમાજરચના ડોર્મ દિવસ શુદ્ધ ન્યાયવાળી ધર્મ શકવાની જ નથી. ધર્મ પણ વસ્તુને સદ્ગુણ તરીકે સ્વીકારીએ તો તેનું પરિણામ સદ્ગુણમાં જ દેખાવું પડે. આમ બનવાને બદલે સમાજમાં તો દંર્ષક બિંધુ જ દેખાય છે. સમાજમાં સખળ માણસ કહે તેને ન્યાય લેખવામાં આવે અને નિર્જળ કહે તેને અન્યાય લેખવામાં આવે, તો પછી તેવા સમાજને સદ્ગુણી કે સંસ્કારી કેવી રીતે મળી શકાય ? મનુષ્યજનનુ ઐક્ય દોષ તે સમાજ જ વિકાસને પંચે વચ્ચે રાકે છે. વસ્તુમાત્રનો સાચો ધર્મ સમગ્ર લીલા પડી જ મનુષ્યની કિંવા ન્યાયી બને છે. એવી ન્યાયી કિંવાને બાપને સદ્ગુણ કરીએ છીએ. એવી કિંવામાં પ્રધાન વિચાર ન્યાયનો દોષ છે, પરિણામને નહિ જે સમાજ પરિણામથી પોતાના ખેલને નિરાકરવાને

દેવાયેલો છે, તે સમાજ શુદ્ધ ન્યાયની કદપના નહિ કરી શકે. આ બધા વિચારો તે કાળે જ સત્ય હતા તેમ નહિ, આજના સમાજને પણ તે એટલે જ અંશે લાગુ પડી શકે છે. ચિંતકનું ચિંતન એના પોતાના કાળમાં જેટલું સત્ય દર્શન કરાવનારું હતું તેટલું જ આજે પણ છે. આજના આપણા સમાજ પાસે પણ શુદ્ધ ન્યાયનો વિચાર કે આચાર દેખાતા નથી. સમાજમાંથી શુદ્ધ ન્યાયના વિચાર અને આચાર ઓસરી જાય તો તો સમાજની પ્રગતિ જ અટકી પડે. આ દૃષ્ટિથી નિદાનનાં તે સમયનો સમાજ અને આજનો સમાજ આપણને જો બહુ ભિન્ન ન દેખાય તો સમજવું કે ચિંતકે કદપેલી ન્યાયની કદપનાને પછીના સમાજે ચચાર્ય સ્વરૂપમાં ઝીલી નથી. ચિંતકની ન્યાયની કદપનાને વ્યવહારમાં મૂકવામાં આવે તો તો આજના સમાજમાં દેખાતી નાની મોટી બધી અસમાનતાઓ દળી જાય તેમાં શંકા નથી.

શુદ્ધ ન્યાયનું આવું સ્વરૂપ બધાવા માટે આખા સમાજની પુનર્ધટના થવી જોઈ એ. ચિંતકે આવી પુનર્ધટના માટે ઘણા વિસ્તારથી પોતાના વિચારો રજૂ કરે છે. એ બધામાં પુનર્ધટનાના પાયા માટે મૌલિક આગળ પડતો વિચાર ફળવણીનો મૂકે છે. જે સમાજને પુનર્ધટના તરફ ખેંચવું હોય

તેણે કેળવણીથી સરખાત કરવી જોઈએ. કેળવણીનો વિચાર સગરો સ્પર્ધા સમાજ કરતો આવ્યો છે. એવા વિચારના મૂળમાં સત્યની, ન્યાયની અને નીતિની તે તે કાળે ચોક્કસ હરેલી હરપના જોવા મળે છે. ચિંતો પોતાના સમયના જૂનાકાળને નીરખી સાચું જાણી પડવા માટે તે સમયના વર્તમાન જગત પાસે કેળવણીની એક વિશિષ્ટ હરપના મૂકી. એ હરપના કેવળ જાણના પ્રધાન જ નહોતી. એ હરપનાને વ્યવહાર જનાવવા માટે અજ્ઞાસ-ક્રમની રૂપરેખા પણ મૂકવા વિના એ રહેણ નથી.

બાકી અને સમાજ એ બંને સંબંધમાં કેળવણીનો વિચાર કરનારને અનેક મતમતાવરણો સામનો કરવો પડ્યો છે. બાકીને અમર્યાદ હૂંફ મળે તો સમાજબચત્વા શિષ્ય થઈ જવડ; સમાજને અમર્યાદ સત્તા મળે તો બાકીનો વિશ્વાસ ઉઠ જ અટકી પડે અને સવિખ્યનો સમાજ નિર્માણ તથા માનવકાંચસો નીકળે. પોરેના સમય પદેલાના મીસની સ્થિતિ બાકી અને અમાજના સુમેળ પર-તે પછી વિચિત્ર દલીલ સમાજને બાકીની અવ-જળના કરતો એજે જોયો દતો; બાકીને સમાજને હાત મારીને પાતાનું પાપું કરના એજે નીરખી દલીલ સમાજ ને બાકી વચ્ચે સાચો મેળ એને નહોતો દેખાયો. પુનર્વંદના માટે આખા સમાજને એ દેલી

નાખવા ઇચ્છતો હતો. એવા ફેરફાર માટે સમાજ રાજ્યની કલ્પનાને ફેરવી નાખ્યા વિના બીજો રસ્તો એને દેખાયો નહિ. એટલા જ માટે સમાજ પામે વ્યક્તિનું મહત્ત્વ ઓછું કરી નાખી વ્યક્તિએ રાજ્ય માટે જ જીવવું એવા સૂત્રનું એણે પ્રતિપાદન કર્યું. ઉપર ઉપરથી વિચારતાં, ચિંતકના આ વિચાર સાથે કોઈ પણ માધ્યમને મનભેદ થાય તેવું છે. પરંતુ એણે રજૂ કરેલા વિચારના મૂળમાં જરા ઊંડા બિતરવાથી માલુમ પડે છે કે વ્યક્તિ જ્યાં સુધી રાજ્યનું એટલે કે સાચા સમાજનું એક અંગ ન બેની રહે ત્યાં સુધી સમાજનો સાચો વિકાસ શક્ય નથી. પોતાના વિચારોના સમર્થનમાં એ જગ્યાએ સાધનનો નિર્દેશ કરે છે ત્યારે તેની સામેનો ઉપરજીવો વિગ્રહ જરૂર સમી જાય છે. જે સમાજના હાથમાં સત્તા સોંપીને પોતાની કલ્પનાનો શાસક સમાજ બોલો કરવા તેણે ઇચ્છ્યું છે, તે શાસક સમાજ શિક્ષક છે. સમાજ અને રાજ્યની ઉત્પત્તિસ્થિતિના ઊંડા વિચારમાં બીજીને એણે એની જે એક મોટી જરૂરિયાત બતાવી છે તે કેળવણી છે. જ્યાં સુધી વ્યાખ્યાને, સમાજને કે રાજ્યને સાચી કેળવણી ન મળે, અને જ્યાં સુધી સમાજનું શાસન કરનારો વર્ગ શુદ્ધ શિક્ષકવર્ગ ન હોય, ત્યાં સુધી સમાજ કે રાજ્યની પુનર્ધટનાનો

વિચાર કેવળ લૂસો રહેવાનો છે.

જીવણીનો વિચાર રજૂ કરતી વખતે ચિંતક આપણે પામે બે બાબતો મૂકે છે: એક શુભ અને બીજી અશુભ વિભાગ. શુભતા વિચારનું પ્રતિપાદન કરતી વખતે અશુભને મિટાવવા માટે વસ્તુનું મૂળ કારણ જાણવાનો એ આશય કરે છે. માનુસ વસ્તુનું કારણ જાણે એટલે તે અશુભ તરફ વળતો અટકે છે, અને તેને જ શુભ કહી શકાય. આ વિચારો રજૂ કરતાં જીવણી માટે તેણે એક ચોક્કસ રૂપરેખા પણ પોતાના મનોરાજ્યમાં રજૂ કરી છે. એ ચોક્કસ રૂપરેખામાં સંગીત, સાહિત્ય, ભૂમિતિ, ખગોળ અને પ્રમાણશાસ્ત્રનો એણે ખાસ કરીને સમાવેશ કર્યો છે. આ બધા વિષયોના સિદ્ધાંત માર્ગન મનુષ્યની ભુદ્ધિ ખીસવવાનો વિચાર રજૂ કરના પદેલાં એણે એની સુંદર ભૂમિકા પણ બાંધી છે. એણે જોયું કે મનુષ્યમાત્રનો તમામ વ્યવહાર બીજા ઉપર નિર્ભર છે. દુનિયાની કેટલીને વસ્તુઓયી ખીનો માનવી મરજાંતરના બપમાંથી પણ મુક્ત નહોતો. એણે બરાબર જોઈ લીધું કે દરેક પ્રકારનો જાજ શિદ્ધાંતના અભાવ અને અવિવામાંથી જન્મે છે. અજણ મનુષ્ય મરેકાર વિદીન રહે છે. એવા સંસ્કાર વિદીન મનુષ્યની આત્મપારકતા ગુણમીનું જ સ્વરૂપ દોષ છે. એવો જ મનુષ્યના

જીવનમાંથી કાઢી નાખ્યા પછી મનુષ્યની બુદ્ધિ વિકસાવવા માટે એણે ઉપર જણાવેલા બુદ્ધિના વિષયોના શિક્ષણની દિમાયત કરી.

સંગીતને એણે પ્રથમ સ્થાન આપ્યું. સાહિત્યના એક અંગ કવિતાને એણે મંગીતમાં જ સમાવી લીધું. એણે જોયું હતું કે કવિતાના શિક્ષણમાં ઢંગધડો રહ્યો ન હતો, અને તે દ્વારા ખોટા તરંગોને ઉત્તેજ માનવીની નિર્જનનને પોષવામાં આવતી હતી. આ ઉપરાંત સાહિત્યના એક અંગ તરીકે શિક્ષણમાં તરંગી વાર્તાઓને પણ સ્થાન મળતું હતું. સંગીતના શિક્ષણની દિમાયત કરતી વખતે ચિંતકે એ બંને વસ્તુઓ તરફ લાલ બત્તી બતાવી. મનુષ્યના વિકાસ માટે ખોટા તરંગોનું નહિ પણ હૃદયોનું શિક્ષણ વધારે આવશ્યક છે એમ પ્રતિપાદન કર્યું. એવા શિક્ષણથી જ માણસના બધા અનુભવો બ્યવસ્થિત સ્વરૂપ પકડી શકે છે. આ રીતે શિક્ષણના ધોરણનો વિચાર કરતી વખતે શરીરની કેળવણીને એણે ઉવેખી નથી. શરીર અને મનનો સુમેળ સાધવા લરકરી નાલીમની આવશ્યકતા પણ એણે સ્વીકારી છે. સમાજની અનારોગ્ય સ્થિતિને તેણે અપંગ લેખી છે. રાખી સમાજને સુધારવાના પ્રયત્નો કરવા કરતાં એને નિરાગી રાખવી એ એને મન વણી મદત્તની વસ્તુ છે.

શુદ્ધિનો વિકાસ સાધવા માટે જે શિશુઓની એટલે દિમાપત હરી તે શિશુઓ જે વસ્તુઓ ઉપર નિર્ભર રહ્યું છે. માણસની આંખ આગળ જગત ને સ્વરૂપે દેખાય છે; એક દેખાતું જગત અને બીજું સમગ્રતું જગત. દેખાતી વસ્તુને માન્ય સાચા. સ્વરૂપમાં એટલે કે સમજીને ન જુએ તો તેને આપણે જામ કહીએ. આવા જગો મનુષ્યમાનના હૃદયમાં આપજીને દેખાયા કરે છે. મનુષ્યની ફેગ-વાળીમાં ચિંતકે આવા તો ફેટાપે જામે. જોશ. સાચી મેરો જામ આપણી નિસાણા બરે છે તે વાત એવું દેખી. આવા જામથી મનુષ્યની ફાઈ પજુ રક્તિ વિકસી રહે નહિ. મનુષ્યના વિકાસને ૨૫૮ દરવા માટે એટલે આઠ મુમિકાઓ કાઢી છે; એક જામ, બીજો અભિપ્રાય, ત્રીજું વિચાર અને ચોથું જ્ઞાન. આ સોપાનચતુષ્ટયમાં જામ એ તો માત્ર પહેલું પગથિયું છે. ફેગ જામ ઉપર જ નિર્ભર રહેતી ફેગરણી માન્યને નહિ વિચારી રહે એમ એને ૨૫૮વાથી બદલે રહ્યું.

જામમાંથી અભિપ્રાયમાં જવું સ્વાભાવિક ઉત્ક્રાંતિવાદ મજાપ. ફેગ જામ ઉપર જ પોતાના બજવાનો મદાર નાંખનાર માન્ય પ્રાથમિક દરજ્જામાં તે તેમ રહી રહ્યા પ્રાથમિક દરજ્જાને ઊંડીને મનુષ્ય પદેસરેલા પોતાની જાનને યોગ્યને લેવે. એ

સ્થિતિમાં જ તેને અહંની પહેલી ઓળખાણ થઈ. ચિંતકના ખીળ પગથિયા-અભિપ્રાયને આપણે આ અહંની સ્થિતિ સાથે સરખાવી શકીએ. એ દશામાં માણસ વધારે અહંપ્રિય હોય છે. અને તેથી જ અભિપ્રાયો ઉપર પોતાના વ્યવહારોનો મદાર બાંધનાર માણસ ધણી વખત મતામઠી બની જવાનો પૂરેપૂરો સંભવ રહે છે જ્યાં સુધી માણસ અનુંભવ દ્વારા અનેક પ્રકારની ઠોકરો ખાતો નથી ત્યાં સુધી તે કેવળ અભિપ્રાયો ઉપર જ એટલે કે ધણી વખત તો મતામઠ ઉપર જ પોતાનું જીવન ચલાવતો હોય છે. આવો અભિપ્રાય સ્વાનુભવની કોનોટી પર ચઢીને જ્યાં સુધી સાચા જ્ઞાનમાં પરિણમ ન પામે ત્યાં સુધી મનુષ્યના જીવનવિકાસમાં તે ઉપયોગી થઈ શકતો નથી.

ચિંતકની ત્રીજી ભૂમિકા એ વિજ્ઞાન છે. અહંપ્રિય માણસ સમાજની સાથે જેમ જેમ વધારે સંઘર્ષણમાં આવતો જાય , તેમ તેમ સત્યની દિશામાં એને વધારે ને વધારે ધક્કા લાગવા માંડે છે. એવા ધક્કાને પરિણામે માણસ સત્યશોધક બનવા પ્રેરાય છે. મનુષ્ય પોતાનું વ્યક્તિત્વ ત્યાગીને સમાજના હિતમાં પોતાની જાતને હોમવા તેવાર થાય તે આ ભૂમિકા ઉપર એટલા માટે જ આ ભૂમિકાને વિજ્ઞાનની ભૂમિકા એટલે સત્યશોધનની

બુધ્ધિ કહી છે. મનુષ્યના ઉત્કર્ષિત પામતા હવે-
નર્મ આ વૈજ્ઞાનિક કાળને ધણું મદદર આપવું
પડે છે. એ વિજ્ઞાનના ઉત્કર્ષ માટે બૌદ્ધિક શિક્ષ-
ણના જોડલા જોડલા વિષયો મૂકાય તે બધા વિષ-
યોના શિક્ષણથી માણસની સત્યસોધનની વૃત્તિ
વધારે ને વધારે જમત થવી જોઈ એ. વિજ્ઞાન મનુ-
ષ્યનો કેદજી સુદિવિશાસ સાથે છે તેટલા જ માટે
અગત્યનું નથી, પરંતુ સત્યસોધનની જિજ્ઞાસા જમત
કરી માણસાઈ પડે છે એટલા માટે એ વધારે અગ-
ત્યનું છે, તેનો ખર્ચ ચિંતકના સખાજીમાંથી આપજે
સમજી રહીએ તેવી રીતે બદાર નીકળી આવે છે.

મહિત, બુધ્ધિ, ખજોજ, પ્રમાણશાસ્ત્ર વગેરે
વિષયોના શિક્ષણથી એક જાતની એરી વૈજ્ઞાનિક
મનોદશા ઝીલી કરી યજાય છે કે જેમાંથી મનુષ્ય
સાચું જ્ઞાન સંપાદન કરી શકે. સાચા જ્ઞાનને માટે
જે પ્રકારના ચિંતનની જરૂર છે તે પ્રકારનું ચિંતન
સુદિના વિષયોના શિક્ષણ દ્વારા ઉત્તું કરી યજાય
એવું શિક્ષણ એક મહાન સાધન, ચિંતક આપણી
પામ જન્મ કરે છે. મનુષ્ય જે દરેક વચ્ચે જુએ
છે તે હમ્મ પદાર્થની પાછળ તેના મનમાં એ
પદાર્થની ચેત્કર્ય ક્રિયાશક્તિ જણાડથી પકાઈ
જતી દોષ છે. હમ્મ પદાર્થ નહિ પરંતુ એ ક્રિયાશ-
ક્તિ જ મનુષ્યને તત્ત્વચિંતનમાં બેસી જઈ

શકે છે. મનુષ્ય અવસોક્ત કરે તેટલું જ નદિ, પરંતુ એ અવસોક્તની પાછળનું ચિંતન એને સાચા જ્ઞાનની દિશામાં લઈ જઈ શકે છે. વિજ્ઞાન-મંથી જ્ઞાનના ચોથા પગથિયા ઉપર કેરી રીતે જઈ શકાય છે તેનું એણે અહીં સદૃશ પ્રતિપાદન કર્યું છે. દરમ જગતમાં જે એક રૂપે બેસતું દેખાય છે તે ચિંતકની દુનિયામાં અનેકનું એક પ્રતિબિંબ હોય છે. દરમ જગતમાં દેખાતી અનેક વસ્તુઓની પાછળ તત્ત્વચિંતકના મનમાં ચોક્કસ સ્વરૂપે બધાયેલી એક મૂર્તિનાં વિધવિધ સ્વરૂપો માત્ર હોય છે. જ્ઞાનને ઉપરોક્ત વિજ્ઞાનની સાચી ભૂમિકા ઉપર રચવામાં આવે તો તેનું જ્ઞાન ચિંતકનું એક સાચું સાધન બને છે, અને એ સાધન મનુષ્યને તત્ત્વચિંતનમાં દોરી જઈ શકે છે. તત્ત્વચિંતકને માટે પછી સમસોધન બહુ અધરું નથી રહેતું. આ રીતે પૂર્ણ જ્ઞાન દ્વારા પૂર્ણ સલ પ્રાપ્ત કરવાનો માર્ગ ચિંતકે આપણી પાસે રજૂ કર્યો છે, અને સમય જીવનની પુનર્ધટના માટે કેળવણીને એક સાચા સાધન તરીકે રજૂ કરી છે.

જે પ્રકારનો નવીન સમાજ બિંબો કરવાની કદપના ચિંતકે આપણી પાસે રજૂ કરે છે, તે સમાજનું શાસન સામાન્ય મનુષ્યોથી શક્ય નથી. દુનિયામાં કોઈ પણ શાસન આજ દિન સુધી ઉપ-

દારક નથી નીવડ્યું, તેની પાછળ મનુષ્યમાં રહેલી ભોગ ભોગવવાની અને બહોલો લેવાની તૃત્તિ પડેલી હોય છે. આજ દિન સુધીનું રાજ્યતંત્ર કાપદાથી ગાલનું બાથું છે કાપદો જેના દાપમાં હોય છે તે ભોગ સામાન્ય મનુષ્ય જ દેખાયા છે. સત્તાએ તેમને આંધળા કર્યા હોય છે. એવી સત્તાનો નાશ તેઓ કરી ખરડે જ નહિ. ચિંત-કની કલ્પનાનું રાજ્ય ઝિયું કર્યું હોય તો તો રાસનતંત્ર કાપદાથી નહિ પણ ત્યામથી ચલાવવું જોઈએ; તો તો રાસનતંત્ર સામાન્ય મનુષ્યોના દાપમાં નહિ પણ તરવચિંતકોના દાપમાં મુકાવું જોઈએ કાપદાથી ગાલના આવેલા રાજ્ય-તંત્ર સામે પ્રગ્તએ દમેણાં વિરોધ ઉઠાવ્યો છે એ આપણે જાણીએ છીએ. કાપદા મુખારવાની ડાલી ડાલી વાળેએ રાજ્યતંત્રમાં કરો જ મુખારો કરો નથી. રાજ્યતંત્ર મુખારવા માટે તો રાસનની કલ્પનામાં જ ફેરફાર કર્ષ જવો જોઈએ. આજ ફેરફારો ચિંતક ચિના માર્ગ પણ કરી શકે નહિ એટલા માટે, ચિંતકોને જ શાસકો બનાવવા એ સાચો માર્ગ છે.

રાજનીતિ અને ન્યાયને આપણે જુદાં પાડવામાં આવે છે એ વિચિત્ર શુદ્ધ ગામનને માટે વેઠ નથી. ન્યાયને શુદ્ધ સત્યની સાથે જણી મેલવેલા

છે. રાજનીતિને શુદ્ધ સત્ય સાથે કશી લેવાદેવા નથી. શાસક જે ચિંતક ન હોય એટલે કે ન્યાય અને રાજનીતિનો સુમેળ સાધનારો ન હોય, તો સત્યથી દમરો વેગળો રહેવાનો છે. આવા રાજ્યમાં ન કોઈ વ્યક્તિ વિકાસ પામી શકે, ન તો લોકમત તુલાવાળો કે શુદ્ધ રહી શકે. લોકમતની અસમ-તોલ સ્થિતિ આજે આપણી સમક્ષ દેખાય છે તેનું કારણ લોકની નિર્મળતા નહિ પણ શાસ-કની સાચી પસંદગી નથી એ છે. શાસકવર્ગ સાચા લોકમતને છૂરવી શકે છે અને ખોટા લોકમતનો સામનો કરી શકે છે; આવો શાસક ચિંતક જ હોઈ શકે. પ્લેટોની આ કલ્પના કૃણા-ભૂત બલે ન થઈ હોય, પરંતુ એની શક્યતા નકારી શકાય એમ નથી. જે દિવસે એની કલ્પ-નાનો ચિંતક શાસક બનશે તે દિવસે દુનિયાની કોઈ પણ રાજ્યવ્યવસ્થા તદ્દન ભિન્ન પ્રકારની બની જશે.

પ્લેટો અંગત મિલકતનો દરગિજ વિરોધ કરે છે. આવા વિરોધની પાછળ શુદ્ધ શાસન-પ્રણાલિ જિંદી કરવાના તેના કાઝ સ્પષ્ટ દેખાઈ આવે છે. એ કહે છે તેમ દુનિયાનાં બધાં અનિષ્ટો અંગત મિલકતમાંથી જિલ્લાં ચાલે છે, એ નયું નોકાર સત્ય છે. પ્લેટો માને છે કે મનુષ્યને

અંગત મિલકતના મોદમાંથી હોડાવીને સમાન-
તાની ખાવના તરફ લઈ જઈ શકાય છે. દુનિયા
ઉપરનો એક દેશ પ્લેટાના આ મનોરાજ્યને
સ્વૂગ ભૂમિકા ઉપર ઉતારતો આજે આપણી
નજર સમક્ષ દેખાએ છીએ. મનુષ્ય દેવગ સ્વાર્થ
વૃત્તિઓથી ભરેલો છે અને કશો જ ત્યાગ કરી
શકવાનો નથી, એ વિચારસરણીને આજે તો એ
દેશે હોડાવી દીધી છે. ગમે તેમ દો, અંગત મિલ-
કતનો મોદ સમાજને કોંઈ લઈ શકતો નથી
એ તો નિર્વિવાદ વાત છે. એ મોદમાંથી બક્ષિ
પોતાની મેળાએ છૂટી જાય અથવા તો સમાજ
તેને હોડાવે એ તો માર્ગોની જિતવા માત્ર છે;
કેવી રીતે એ સ્થિતિ આજુરી એ જલ્દી મદત્તવી
વાત નથી. સ્થિતિની અનિવાર્યતા અને ઉપશાંતિના
રીકારામ તો રહ્યાઓ અવશ્ય દાય સાવધાના.

એવી સ્થિતિ જાળી કરવા માટે પ્લેટો બેચબુ
સમજ રહ્યાઓનું સૂચન કરે છે. મહોત્સવગીની
દિમાપત હરીને સ્ત્રીપુરણની મમાનતા ગ્રાંતી કર-
વાનું એ કહે છે. સ્ત્રીઓનો એ સ્વાતંત્ર્ય મમાજ
જાઓ હરીને અંગત મિલકતની ખેડી બાંધાને
એ તોડવા મામે છે. અંગત કુટુંબના વિચારની
સામે એ જાહેર કુટુંબનો વિચાર રાખ કરે છે.
મહોત્સવના નિયમન દ્વારા જાખા સમાજને

ખોટા ગુંચવાડામાંથી બચાવી લેવા માગે છે, અને સાચા બાળઉછેર દ્વારા આખા સમાજના વિચારને ચિંતક જિંદી જૂમિકા ઉપર લઈ જવા મથે છે. સહકેળવણી, ઓઓનો સમાજ, પ્રજોત્પત્તિ-નિયમન કે બાળઉછેરના એના વિચારો સાથે અનેક પ્રકારના મતભેદો હોઈ શકે છે. ઉદાહરણ્ય એની બાળઉછેરની કલ્પનામાં માતાને નહિ પણ ધાવને જે સ્થાન અપાયું છે તેની સાથે સંપૂર્ણપણે આપણે સમંત ન ચર્ચ શકીએ. પરંતુ એક વાત ચોક્કસ છે કે જે પ્રકારનો શાસકોનો સમાજ જીતો કરવાના એના મનોરથો છે તે પ્રકારના સમાજ માટે એણે દર્શાવેલા રસ્તાઓ ધણા ટકા સફળતા અપાવે તેવા છે. રાજ્યનીતિ અને શાસનની શુદ્ધિ માટે જે જે માર્ગોનું શરણ આગળ વધતી પ્રજાઓ આજે ઉમતાથી લેતી દેખાય છે, તે તે માર્ગોનાં બીજ પ્લેટોના વિચારોમાંથી અવશ્ય સાંપડે છે.

માણસ જે રીતે જીવે છે તે રીતમાં કંઈ સુધારો કરવાની જરૂર છે કે નહિ, એ વિચાર ચિંતક પાસે શુભના સ્વરૂપનું નિર્માણ કરાવ્યું. કાંઈ પણ માણસનું જીવન હેતુશૂન્ય હોતું નથી, હોઈ શકે નહિ. આવો હેતુ જ્યાં સુધી શુદ્ધ યાવ નહિ ત્યાં સુધી માણસને સત્યનો સાચો વિચાર

રકુરે નહિ, અને ત્યાં સુધી માણસનો આંતરમાણ્ય મુસંબધે જળવાય નહિ, અને તેથી આપણે જોને વિકાસ ગણી રાખીએ તે વિકાસ સધાય નહિ. માણસ દુનિયામાં અવતર્યા પછી જીવે છે તો ખરો, પરંતુ એ જીવવાની પાછળ જેટલા જેટલા પ્રાથમિક આવેગો કામ કરતા હોય છે તે બધાય પ્રાથમિક આવેગો ઉચ્ચતર કક્ષાએ પહોંચી ગઈ ઉદાત્ત ન બને ત્યાં સુધી માણસનું જીવન એ પશુ-જીવનથી બહુ ભુકું ન ગણી શકાય. આહાર, નિદ્રા, જલ અને મૈથુનની વૃત્તિઓ પશુમાં પણ હોય છે. પશુ જન્મે છે ત્યારથી મરે છે ત્યાં સુધી એ જ વૃત્તિઓનું ગુલામ બની રહે છે. મનુષ્ય એ વૃત્તિ-માંથી ધીમે ધીમે મુક્ત થતાં થતાં એ વૃત્તિઓની ગુલામીમાંથી છૂટી જાય છે, અને એનો માતૈક બની જાય છે. આવી બધી વૃત્તિઓ જે ધરીએ ઉચ્ચતર દશાને પામે છે તે ધરીએ માણસનામાં ત્યાગ અને પ્રેમની ભાવના જાગે છે. એ ભાવના દારા સત્યનો પ્રેમ પેદા થાય છે, અને એ જ સત્ય માણસને શુભ તરફ પણ ત્રાણે છે. મનુષ્ય એક હેતુમય જીવન જીવવા માંડે એટલે પછી એ જીવનની કલ્યાણભરી સુવાસ એને અને જગત સમરતને બીચે ને બીચે લઈ જતા માંડે છે.

આપણે જોને નીતિ કહીએ છીએ તે

નીતિની સિદ્ધિ શુદ્ધ તર્કવાદ વિના શક્ય નથી. માણસ એવી નીતિ તરફ ટંબવ! માટે શુદ્ધ તર્ક કરતો થાય એટલે એનામાં શુભની ભાવના પેદા થવાતી છે. માણસ આજે એવો શુદ્ધ તર્કવાદી નથી, અને તેથી તેવો શુભવાળો નથી; અને તેથી મનુષ્યસમગ્રનો વિકાસ એકધારે થતો નથી. મનુષ્યસમગ્રનો એકધારે વિકાસ સાધવા માટે માણસની નજર સમક્ષ એક પ્રકારનું ચોક્કસ ધ્યેય હોવું ધટે છે. એવા ચોક્કસ ધ્યેયની સિદ્ધિ પ્રતા દ્વારા જ શક્ય છે. તે જ પ્રતા જોને આપણે શુભ કહીએ, સસ કહીએ.

હેવટે ચિંતક શુદ્ધ ન્યાયનું તરર રજૂ કરે છે તેનો દ્વંદ્વો છતાં સ્પષ્ટ ખ્યાલ રજૂ કરવામાં આવ્યો છે. પ્રેટોની આખી વિચારસંજ્ઞા બરાબર સમજી લઈએ તો આપણને દેખાઈ આવે છે કે જ્યાં વિષમતા હોય છે ત્યાં ન્યાય કોઈ દિવસ શક્ય બનતો નથી. આજની ન્યાયની કસપનામાં વિષમતા બરાઈ ગયેલી છે. ન્યાયની સ્વાભાવિક વૃત્તિ લાગણી બની ગય તો ન્યાયનું તરર શુદ્ધ અને શુભમય બને. આવી ગતિના ન્યાય માટે પ્રચલિત સમાજનું સાસનતંત્ર ફરતી નાખવાની આવશ્યકતા આપણે પણ સ્વીકારવી જ જોઈએ. જે પ્રકારની નીતિ સમાજમાં પેદા કરવા પ્રેટો

પ્રચ્છે છે, તે નીતિનો પાથો સમાનતા ઉપર રહેવો જોઈએ. અને મનુષ્યસમાજમાં અમવિભાગ સ્વીકારવામાં આવે નહિ ત્યાં સુધી સમાનતા જન્મે નહિ; અને સમાનતા જન્મે નહિ ત્યાં મુધી ન્યાય શક્ય અને નહિ.

પ્લેટો મનુષ્યમાં રહેલી ક્ષમારૂતિ, શૌર્ય-વૃત્તિ અને વિવેકવૃત્તિનો નિર્દેશ કરીને માણસ પોતાની જાતને કેવી રીતે સમાનતા તરફ વાળી શકે છે એનો પણ નિર્દેશ કરે છે. આમ જનપિ ન્યાયની કલ્પવૃક્ષતાની એના મન ઉપર એવી જાળરી અસર થયેલી છે કે સુદ ન્યાય પેદા કરવા માટે એણે દોષ પણ પ્રકારના નિયમનનો અભાવ અનિવાર્ય ગણ્યો. સુનિયંત્રણ ન હોય તો અનિયંત્રણ ઓઢું નથી, એ પ્રકારના ઉદામ વિચારનું મૂળ પ્લેટોમાંથી આપણને જડી આવે છે. આ પ્રકારનો ન્યાય જોમો કરવો માટે જે દેશવાયકા સમાજની કલ્પના ચિંતકે આપણી પાસે રજૂ કરી, તે સમાજનો શાસક કેવો દોષ શકે તેનો ખ્યાલ તો આપણને એણે અમાઉ આપી જ દીધો છે.

નવો આચાર-નવો વિચાર

વિભાગ બીજો

લેખનશિક્ષણ

લેખનશિક્ષણ

લખતા કેમ શીખવવું એ આજની શાળા-
ઓનો મૂંઝવાડ બરેલો પ્રશ્ન છે. લેખનશિક્ષણને
માટે જરૂરી એવા સિદ્ધાંતો અને અમલી એવા
વ્યવહારો એ બન્નેનો સુમેળ જામે એવા વિચારો
અને પ્રયત્નો નથી થતા તેથી લેખનશિક્ષણનું કામ
નિષ્ફળ જતું દેખાય છે. ત્યાં લેખનશિક્ષણના
મૂળમૂળ સિદ્ધાંતોનો વિચાર થાય છે ત્યાં તેના
વ્યવહારનાં આવશ્યક પગલાંઓ વિચારાય છે, અને
ત્યાં વ્યવહારનાં પદ્ધતિઓનો જ વિચાર કરાય
છે ત્યાં એ વ્યવહારની પાછળ શિક્ષણના મૂળમૂળ
સિદ્ધાંતોનો અધાર નહિ હોવાથી એ વ્યવહાર
કેવળ જડ ક્રિયાત્મક બની રહે છે. આ વસ્તુ-
સ્થિતિનો વિચાર કરતાં લેખનશિક્ષણ માટે બંને
બાજુઓનો સ્પષ્ટ વિચાર અત્યંત આવશ્યક છે.
તેથી આ લેખમાં આપણે લેખનશિક્ષણ માટે
જરૂરી એવા મૂળમૂળ તત્ત્વોનો અને તેના અમલ
માટે આવશ્યક તેવા વ્યવહારોનો વિચાર કર્યું.

ખરી રીતે કહીએ તો લેખનક્રિયા એ વિદ્યાર્થીના મન ઉપર પડેલા સંસ્કારોના આવિષ્કાર

કરણની ક્રિયા છે. એટલે વિદ્યાર્થી લખતો ચાપ તેટલા માટે તેના મગજ ઉપર લેખનવસ્તુ પેદા થાય તેવા સંસ્કારો પડવા જોઈએ, તે સંસ્કારોનો આવિર્ભાવ થવા માટેની શક્તિઓ ખીલેલી હોવી જોઈએ, તેમ જ તે આવિર્ભાવોને મૂર્ત સ્વરૂપ મળે તેવા વ્યવહારની કલ્પના તેની પાસે હોવી જોઈએ. પહેલાં બે પગથિયાંને એકમાં સમાવી દેવામાં આવે તો તેનો અર્થ એમ થાય કે વિદ્યાર્થીના મન ઉપર વસ્તુઓની સચોટ છાપ પડવી જોઈએ. આ છાપ પાઝા પછી જ વિદ્યાર્થી તેનો આવિષ્કાર કરવા જેટલો લાયક બનવાનો છે.

વિદ્યાર્થી કંઈ પણ લખવા માટે તેના મન ઉપર પડેલી સચોટ છાપના પરિણામે પ્રેરાય તે પહેલાં તેના ઉપર તેની છાપ કેવી રીતે પડી શકે તેનો વિચાર કરીએ. વિદ્યાર્થીની આસપાસની દુનિયા એવી તો સામગ્રીઓથી ભરપૂર છે કે જો તેની આંખ અને તેનું મન હમેશાં જાગ્રત રહેતાં હોય તો તે અધી સામગ્રીઓ તેને નિત્ય નવીન દર્શનો કરાવે છે, અને તેના મગજ ઉપર અવનવીન છાપ પાઝા કરે છે એવી જાનનાં નિત્ય નવીન દર્શનો માટે અને અવનવીન છાપ માટે વિદ્યાર્થી પાસે બે સખળ સાધનો હોવાની આવશ્યકતા છે. આ બે સખળ સાધનો તે અવલોકન

અને અનુભવ. જે વિદ્યાર્થીની આંખ અવલોકન માટે ઊઘડેલી હોય છે, જે વિદ્યાર્થીનું મન અવનનરા અનુભવો કીલ્લાને માટે જાગ્રત બની ગયેલું હોય છે, તે વિદ્યાર્થી પોતાની આસપાસના વાતાવરણમાંથી દરેકદરેક વસ્તુ નીરખવા અને શ્રદ્ધા કરવા તૈયાર થયો હોય છે, તેવો વિદ્યાર્થી પોતાનાં અવલોકન અને અનુભવના બંને પોતાના મન ઉપર પડેલી અનેક પ્રકારની છાપોને પોતાની જ શીતે વ્યક્ત કરવા ઉદ્ધત થઈ રહેલો હોય છે. પછી તે તેવા આવિષ્કરણને માટે તેની પાસે તેવા આવિષ્કરણ માટેના વ્યવહારનાં જરૂરી સાધનો જ હોવાની આવશ્યકતા રહે છે. મન ઉપર પડેલી સમોદ જાણ, તે જાણ ઉપર ચડેલો વિદ્યાર્થીનો પોતાનો રાગ અને પછી તેને વ્યક્ત કરવા માટેની વ્યવહારુ યોજના, એટલાં વાતાં બંધાં એટલે શુદ્ધ અને સંરક્ષી લેખન તૈયાર થઈ ગયું સમગ્રવું.

દરે આપણે લેખન માટેના ઉપર દહેસા બંને મૂળમૂલ સિદ્ધાંતો-અવલોકન અને અનુભવ તથા તેના અમલને માટે આવશ્યક તેનાં વ્યવહારુ યોજનાનાં પ્રગથિયાંએનો જરા વિગતથી વિચાર કરીએ.

વિદ્યાર્થી પાસે અવલોકન કરવા માટે તેની આંખો ઉપાડી રાખતાં તેને શીખવવું જોઈએ.

આજની શિક્ષણની દુનિયામાં એક રીતે કહીએ
તો વિદ્યાર્થીની આંખોને ઝાણી ભેઈને બંધ
રખાવવાના પ્રયત્નો થતા ભેલામાં આવે છે. પોતાની
આસપાસની દુનિયાને ઝીણવટથી અવલોકવાનો
સ્વભાવ લઈને અવતરેલું બાળક પોતાના એ સ્વ-
ભાવને શાળામાં પ્રવેશ કરતાંની સાથે જ બૂલવા
માંડે છે. શિક્ષણનું કામ જાણે કે માણસના સ્વ-
યંત્ર સ્વભાવને ઉચ્ચાવી નાખી તેને સ્થાને કંઈક
નવીન વસ્તુ દાખલ કરવાનું હોય તેવી રીતે વિદ્યાર્થી
જેમ જેમ આગળ જાયતો ગય છે તેમ તેના
સ્થૂળ અવલોકનની ક્રિયાને પણ શિક્ષણ મારફત
બંધ કરવામાં આવે છે. સ્થૂળ અવલોકન જેવી
વસ્તુનું અસ્તિત્વ શિક્ષણકાર જાણે કે સ્વીકારતો
જ ન હોય તેવી રીતે વર્ગની ચાર દીવાલો વચ્ચે
પાઠ્યપુસ્તકનાં પાનાંમાં, કાળા પાટિયા ઉપર અને
શિક્ષકના ચહેરા તરફ વિદ્યાર્થીની સ્થૂળ દૃષ્ટિને
ચોટાડી રાખવાના પ્રયત્નો ભેસભેર કરવામાં આવે
છે. સ્થૂળ અવલોકનની કક્ષામાંથી પસાર થયા બાદ
એ અવલોકનો મનના સૂક્ષ્મ આવેગોમાં કેવી કેવી
જાતનાં સંવેદનો ઉપજાવી શકે છે તે દૃઢીકૃતથી
આજનું શિક્ષણ અનભિષ્ટ છે એમ કહેવામાં
અતિશયોક્તિ નથી. વિદ્યાર્થી પોતાની આસ-
પાસની કુદરતી સૃષ્ટિનું તેમ જ મનુષ્યનિર્મિત

સૃષ્ટિનું અવસોહન કર્યા પછી જે આનંદ અનુભવે છે તે આનંદ તેની મનઃસૃષ્ટિ ઉપર એવાં અદિ-લનો પેદા કરે છે કે જે આદિલનોના બળે તેના ચિત્તમાં હોશ પેદા થાય અને એ હોશ કાંઈ પણ રીતે આવિષ્કારને મારે ઝંખ્યા કરે. સાળાની ચાર દીવાલોમાંથી વિદ્યાર્થીને મુક્ત કરીને બહારની કુદરતમાં અથવા તો મનુષ્યે સર્જેલા કાંઈ રમ્ય સ્થળમાં જે તેને લઈ જવામાં આવે તો વિદ્યાર્થી ઉપર તેની ચતી આવી અસર જોઈ શકાય.

આજનું શિક્ષણ વિદ્યાર્થીની સ્થૂળ તેમ જ સૂક્ષ્મ અવસોહનશક્તિને વિકસવા દેતું નથી, તેનું કારણ શિક્ષણની જડ પ્રભુલિકા અને શિક્ષણકારનું માનવસ્વભાવનું અગ્રાન્ત મણી શકાય. આપણે સ્વીકારવું જ જોઈએ કે આજના વિદ્યાર્થીની સ્થૂળ દષ્ટિ પણ તેના પાઠ્યપુસ્તકમાંથી બહાર ફેંદવા દેવામાં આવતી નથી. કુદરતના અનુપમ સૌંદર્ય વચ્ચે ઘૂમને ફોડી જતી કાંઈ રેલગાડી કે આગખેટમાં મુસાફરી કરતો આજનો વિદ્યાર્થી કુદરતના સૌંદર્યને પોતાની નિસર્ગવાણીમાં આલેખી ગયેલા કાંઈ કવિનું દાવ્ય વાંચતો આપણને સદજ માલુમ પડે છે. એવા નિસર્ગકવિને વખાણતો એ વિદ્યાર્થી પોતાના જીવનમાં કાંઈ દિવસ કુદરતના સાચા સૌંદર્યને મથાર્થ રીતે

આપવામાં આવે તો તેનું પ્રથમ પ્રથમ પરિણામ તે અવસોકનને લીધે મન ઉપર પડેલી છાપના યોગ્ય તેવા આવિષ્કારમાં આવે. ઉત્તમ ને લાવવાહી ગદ્ય લખાણો, મન મુગ્ધ કરી નાખે તેવી તેજસ્વી દ્રવિતાઓ અને ચિત્તને એક પ્રકારના ઉચ્ચ ક્રાંતિના આનંદમાં ઝળેાળી દે તેવાં મનોહર ચિત્રો, એ બધું જ જેના પરિણામે થાય છે તે સાધનોમાં સ્થૂળ અવસોકનને ધણું મોટું સ્થાન છે. આજની સાળાએ પોતાના અબ્બાસકમથી સહેજ બદાર જઈને શિક્ષણની જગતને દૂર ખસેડીને વિદ્યાર્થીને અશ્વત્થ કુદરત વચ્ચે અવસોકન માટે છૂટો મુકી દેવો જોઈએ. અરે, એટલે બધે ન જઈએ તોપણ આજનો વિદ્યાર્થી પોતાના ખુદ ઘરને ને ખુદ સાળાને પણ મોગ્ય રીતે અવસોકી શક્યો નથી હોતો એ કહવું સત્ય આપણે સ્વીકારવું જોઈએ તેવી આજની પરિસ્થિતિ છે. કોઈ પણ સાળાના વિદ્યાર્થીને એકાએક આંખો બંધ કરાવીને પૂછવામાં આવે કે સાળાના કોઈ ખીન અમુક ઓરડામાં શી શી વસ્તુઓ પડેલી છે તે કહો, તોપણ વિદ્યાર્થી મુંઝાઈ જવાનો છે અને ગામલી એવી બે ચાર ચીજ ગણાવીને અટકી પડવાનો છે એ ચોક્કસ ન્યાં આવી સ્થિતિ પ્રવર્તતી હોય ત્યાં તે વિદ્યાર્થી પોતાની સાળાનું વર્ણન કેવી રીતે કરી

શકે ! આજની શાળાઓમાં શરૂ શરૂમાં વર્ણના-
ત્મક લખાણો લખાવવાનો પ્રયત્ન જોવામાં આવે
છે. એવી જાતનાં લખાણો માટે કોઈ બીજાએ
લખી પ્રગટ કરેલાં વર્ણનો અથવા તો ખુદ શિ-
ક્ષકે જ લખી આપેલાં વર્ણનો માર્ગદર્શન માટે
રજૂ કરવામાં આવે છે. પરિણામ એ આવે છે કે
વિદ્યાર્થીનાં વર્ણનો સાફતી અને ઉછીનાં જ રહે
છે. એ વર્ણનોની પાછળ અવલોકનની છાંટ પશુ
નહિ હોવાથી તે કેવળ જડ અને કૃત્રિમ દેખાય
તેમાં શી નવાઈ ? કોઈ પણ દશ્યનું વા પ્રસંગનું
વા રચણનું વર્ણન કરવા માટે તે તે દશ્ય કે પ્રસંગ
કે રચણનું વર્ણનકારે સાક્ષાત્ અવલોકન કરેલું
હોવું જોઈએ, એટલું સાદું સત્ય આજનો શિક્ષણ-
કાર જૂલી જાય તે, વગર સંકેતો જોણવાની છટ
લઈએ તો, અક્ષમ્ય ગણાવું જોઈએ.

કોઈ પણ વિષયને બાપા દ્વારા ઉતારવા માટે
રચૂળ અવલોકનની જેટલી જરૂર છે તે વર્ણનાત્મક
લખાણોની બાબતમાં કેટલું સાચું છે તે આપણે
જોવું. લેખન દ્વારા આવિષ્કાર સાધવા માટે રચૂ-
ળમાં રચૂળ અવલોકનને પણ બહુ જ અગત્યનું
રચાન છે. એવા આવિષ્કારનો હેતુ જોટલો વધારે
સૂક્ષ્મ હોય તેટલું વધારે સૂક્ષ્મ અવલોકન હોવાની
જરૂર છે. કેવળ વર્ણનાત્મક લખાણોમાંથી ભાવ-

લોકન જેટલું વધારે સંપૂર્ણ તે સાથેસાથે techniqueની કલા જેટલી હસ્તગ્રાપ્ય તેટલો વધારે સંપૂર્ણ એ આવિષ્કાર થવાનો. પછી એ આવિષ્કાર સંભાષણ દ્વારા હો, ચિતરામણ દ્વારા હો કે લેખન દ્વારા હો. ચિતરામણ અને સંભાષણની વિચારધુને અહીં અવકાશ નથી તેથી લેખનના technique સંબંધે આપણે આગળ ઉપર થોડો-એક વિચાર કરવાનો રહેશે.

લેખન દ્વારા આવિષ્કાર માટે અવલોકનની કેટલી જરૂર છે એ આપણે દૂંઝમાં નોંધું. યોગ્ય લેખન માટે અવલોકન જેટલું ઉપયોગી સાધન છે તેટલું જ મહત્વનું સાધન અનુભવ પણ છે. એક રીતે કહીએ તો અવલોકનની અંદર જ અનુભવના તત્ત્વનો સમાવેશ થઈ શકે. પરંતુ અનુભવને પણ પોતાનું સ્વતંત્ર વ્યક્તિત્વ છે, અને અવલોકનથી તેને જુદું પાડી શકાય છે તે આપણે નોંધીએ.

લેખન માટે લખનારના ચિત્તમાં જેમ અવલોકન દ્વારા શોધ થવાની આવશ્યકતા છે તેમ અનુભવ દ્વારા યોગ્ય વિચારના સંભાર ભરવાની પણ તેટલી જ આવશ્યકતા છે. જેમ કાર્થ પણ પ્રસંગને અથવા તો દસ્તને લેખનમાં ઉતારવા માટે અવલોકન કરવું નોંધીએ છીએ, તેવી જ રીતે કાર્થ પણ વિચારને પોતાના જ લખાણ દ્વારા, અવતારવા

માટે વિદ્યાર્થીએ અનુભવ કરવાની પણ જરૂર રહે છે. કાર્મ પણ ક્રિયાત્મક વસ્તુને વિદ્યાર્થી લખાણ મારફત વ્યક્ત કરવા માગે છે. હોય તો તેનું કેવળ અવલોકન કર્યા પછી લખવાએસે ત્યારે એ લખાણની પાછળ અવલોકન કર્યાનું સામર્થ્ય હોય ખરું; પરંતુ એ ક્રિયામાં પોતે જ ભગી જઈ અનુભવ દ્વારા તે ક્રિયાની સિદ્ધિમાં સીમે ભાગીદાર થયે હોય તો તેણે વ્યક્ત કરેલા કથનમાં જે જોસ અને સામર્થ્ય આવે તે કેવળ અવલોકન કર્યા પછી અનુભવવંચિત કથનમાં ન જ આવે. કાર્મ પણ એક જીવનર યાંત્રિક કારખાનાને સૂક્ષ્મ ભુદિયી સમજી લેનાર અને સૂક્ષ્મ અવલોકનની દૃષ્ટિથી અવલોકી લેનાર માણસ પોતાના અવલોકનને વ્યક્ત કરવા એસે તે કરતાં તેની અંદર પોતાની બનને પરીવી દઈ સાક્ષાત્ અનુભવમાંથી પસાર થતાર અવલોકનકાર તેને વધારે સમર્થ રીતે વ્યક્ત કરી શકવાનો છે. અવલોકનની સાથે અનુભવ ભણે ત્યારે ચિત્તક્ષોભ વધારે દૃઢતર થાય છે, અને તેનો આચાર વધારે સ્થાયી બને છે. જેવું સ્થૂળ વસ્તુની બાબતમાં તેવું જ સૂક્ષ્મ વિચારોની બાબતમાં પણ સમજવું. શાળાની ચાર દીવાલો વચ્ચે શિશુકે ગોંધી રાખેલી દૃષ્ટિથી અવલોકનમાંથી વંચિત થયેલો વિદ્યાર્થી જેમ સિદ્ધાંતની દૃષ્ટિનાં અથવા

તો કોઈ લાડૂતી લેખકની દૃષ્ટિનાં અવલોકનોને વ્યક્ત કરે છે અને નહિ કે પોતાની દૃષ્ટિનાં, તેવી જ રીતે વિચારોને વ્યક્ત કરતી વખતે પણ વિદ્યાર્થી પોતાના શિક્ષકના અથવા તો પોતે વાંચેલા કોઈ લેખકના જ લાડૂતી વિચારોને વ્યક્ત કરે છે. જેવી રીતે રચૂળ આવિષ્કારને વ્યક્ત કરવા માટે રચૂળ અવલોકનની જરૂર રહે છે, તેવી જ રીતે વિચારોને વ્યક્ત કરવા માટે અનુભવની જરૂર પડે છે. આવો અનુભવ આજે વિદ્યાર્થીને પોતાને કરવા દેવાનો અવકાશ આપવામાં નથી આવતો હોતો. શિક્ષણની કોઈ અહતુત પ્રણાલિ-કાના બળે રચૂળ અવલોકન પણ વિદ્યાર્થીને બદલે કોઈક જ કરે છે, અને સૂક્ષ્મ વિચાર પણ વિદ્યાર્થીને બદલે કોઈક બીજો જ કરે છે. વિદ્યાર્થીને પોતાને કોઈ પણ વિષય હિપર વિચાર કરવાની તક આપવી એને આપણે લેખન દ્વારા આવિષ્કાર માટે અનુભવ કરવા દેવો તેવું નામ આપ્યું. જેમ રચૂળ ક્રિયાઓમાં તે તે ક્રિયાઓનાં અંગ બની જઈ તેમાં લાગ લેવો એને આપણે અવલોકન કહીએ છીએ, તેવી જ રીતે સૂક્ષ્મ વિચારણામાં કોઈ પણ વિચારને પોતાની દૃષ્ટિથી અનુભવવો, હણવો અને નિર્ણયાત્મક બનાવવો તેને આપણે અનુભવ કહી શકીએ. આવો અનુ-

વિચારણા કરવા દેવી એવો થાય. આજે તો વિકાસની દુનિયામાં અનુભવને વિસારી દેવામાં આવેલો છે. વિકાસ સ્પૂળ હો કે સૂક્ષ્મ હો પણ તે સ્વાનુભવ ઉપર નથી રચાતો એવું આપણને ચારેકાર નજરે આવે છે. સ્પૂળ વિકાસ સાધવા દેવામાં અનુભવ કેટલો જરૂરી છે એ વાત સ્વીકારાઈ જાય એટલે તુરત જ વિના તકલીફ માણસ કામ ઉપર લાગી જઈ શકે છે. વિકાસમાં સૂક્ષ્મતાનો પ્રશ્ન જોયો થાય ત્યારે તેની પ્રગતિ માટેની વિચારણા જરૂર અધરી બને છે. વિદ્યાર્થીને જીદ્દિના પ્રદેશમાં અનુભવ કરતો બનાવવો એટલે કે સ્વતંત્ર વિચાર કરતો બનાવવો તેમાં વધારે ગ્રીવણટની, વધારે ધીરજની બને વધારે શાસ્ત્રીય દૃષ્ટિની જરૂર રહે છે. આ શાસ્ત્રીય દૃષ્ટિ એટલે શિક્ષણપદ્ધતિમાં મોટા ફેરફાર. આજની શિક્ષણપદ્ધતિ જૂની ધરેડની છે તેથી તેમાં સ્વાનુભવને અવકાશ નથી. આજનો વિદ્યાર્થી જીદ્દિના પ્રદેશમાં સ્વાનુભવ ઉપર નથી વિદરતો; આજની શિક્ષણપદ્ધતિ જ તેને પરાનુભવ ઉપર દોરી રહેલી છે. આપણે જોઈ ગયા કે લેખનકાર્યના આવિષ્કારમાં જે પ્રેરણાની જરૂર રહે છે તેની પ્રેરણા અવલોકન અને અનુભવ વિના સંભવતી નથી. લખાણ એ મોટા ભાગે જીદ્દિનો આવિષ્કાર છે તેથી લખાણ માટે

જેમ રથૂળ અને સૂક્ષ્મ અવલોકનની જરૂર પડે છે તેવી જ રીતે રથૂળ અને સૂક્ષ્મ અનુભવની પણ જરૂર પડે છે. રથૂળ અનુભવ સાક્ષાત્ ક્રિયા દ્વારા મેળવી શકાય છે અને સૂક્ષ્મ અનુભવ સ્પષ્ટ અને સુષઠ વિચારસરણી દ્વારા મેળવી શકાય છે. આજે સાળાઓમાં જે રીતે શીખવવામાં આવે છે તે રીત તપાસતાં ભુદ્ધિના ક્ષેત્રમાં સ્વાનુભવને અવકાશ હોય એમ જણાતું નથી. ભુદા ભુદા વિષયોના શિક્ષણ દ્વારા જે નિર્મળ વિચારસરણી વિદ્યાર્થીમાં પેદા કરવાના અપણા અભિલાષ છે તે આજની પદ્ધતિ જોતાં સતોખાશ તેમ નથી. ખીન વિચારકે રંગુ કરેલા વિચારને વાંચવા, તેના ઉપર મનન કરવું, તેને તુલનાત્મક દૃષ્ટિથી અવલોકવા, ખુદ પોતાના જ જીવનમાં તેને અનુભવવા, એ બધા માટે આજના વિદ્યાર્થીને લેણમાત્ર પણ અવકાશ નથી. આજનો વિદ્યાર્થી એક વિચારને વાંચીને તેના ઉપર નિરાંતે વિચાર કરવા માટે નવરો પણ નથી. આજનો શિક્ષક તેને એવી નવરાશ આપતો પણ નથી. વળી આજે તો આપણને અતિ જ્ઞાનની એક એવા પ્રકારની તાલાવેલી પણ લાગેલી છે કે જેને લીધે વિષયમંદાનિ અને વિચારમંદીત પળેપળ ચાલ્યા જ કરે છે. આના પરિણામે વિષયસંકરતા અને વિચારસંકરતા જનમે

તો તેમાં શી નવાઈ?

એક સામાન્ય દાખલો લઈ એ શિક્ષક વિદ્યાર્થીને ભાષાશિક્ષણ દ્વારા કંઈ વિચારનું શિક્ષણ આપવા મથી રહ્યો હોય, તેવે વખતે કંઈ પણ એક વિચાર ઉપર નિરાંતે મનન કરવાનો અવકાશ વિદ્યાર્થીને નથી મળતો. કારણકે તે વિચારને અપૂર્ણ વિચારસરણીવાળા એવા આપણે શિક્ષકો અનેક પ્રકારના મોટાળાએ ચડાવી દઈ આપણી વ્યાખ્યાનપદ્ધતિની મદદ દ્વારા ચિત્રવિચિત્ર રીતે વિદ્યાર્થી પાસે રજૂ કરીએ છીએ. પરિણામે સ્વતંત્ર રીતે વિદ્યાર્થી જે મેળવી શક્યો હોત તેમાંથી પણ આપણે તેને વચિત રાખીએ છીએ. આજની શિક્ષણપદ્ધતિમાંથી વ્યાખ્યાનપદ્ધતિનો બહિષ્કાર કરવા માટે આપણી પાસે કંઈ મોટામાં મોટી દલીલ હોય તો એ આ એક છે. વ્યાખ્યાન મારફત વિદ્યાર્થી સ્વતંત્ર વિચારક નથી બની શકતો; એનો જ અર્થ જુદાના ક્ષેત્રમાં વિદ્યાર્થી અનુભવી નથી બની શકતો. આના સ્વતંત્ર અનુભવ વિના ન્યારે તે લખવા પ્રેરાય છે ત્યારે તે પ્રેરણા પરપ્રેરણા હોય છે; તેનું લખાણ પણ પરાનુભવ ઉપર રચાયેલું હોય છે. આ રીતે જોઈએ તો જુદાના ક્ષેત્રમાં અનુભવને અવકાશ આપવા માટે આજની શિક્ષણપદ્ધતિમાં ભારે મોટી કાંતિ કરવાની જરૂર

■ એ સત્ય હરે છે, આવી કાંઈ વિના સ્વતંત્ર વિચારસરણી કબી નથી થરાતી, અને સ્વતંત્ર વિચારસરણી વિના શુદ્ધ લખાણ નથી જન્મવાનું. લેખન માટે આચાર્યશ્રી માગતા જે ઘોંકાતી વસ્તુ પડે છે તે ઘોંકા સ્વાતંત્ર્ય વિના નથી જોઈ શકે. એટલા જ માટે લેખનશિશુજનો વિચારમાં આ અનુભવના વિચારને ધર્મ મોટું સ્થાન છે.

લેખનશિશુજનો વિચાર કરતી વખતે તે શિશુજનો મૂળમાં અવસોકન અને અનુભવના સિદ્ધિનાં મોટું મહત્ત્વ છે તે આપણે દૂકામાં જોઈએ. જ્યાં એ જે વસ્તુ વિચારી રેવામાં આવે ત્યાં લેખન માટેના પ્રયત્નો મિથ્યા સમજાવા. ઉપર ઉપરની મને તેવી ધારાઓ કરવામાં આવે તોપણ આ જે તરવોના અમલ વિના લેખનશુદ્ધિ સંભવશાની નથી. એટલા જ માટે લેખનશિશુજનો વિચાર કરનાર શિશુને પ્રથમ તો આ જે તરવોનો સ્વીકાર કરવો જોઈએ, અને પોતાના શિશુજનોમાં તેનો અમલ કરવો જોઈએ. લેખનશિશુજનો માટેના આ જે મૂળમૂળ સિદ્ધિઓનો વિચાર કર્યા પછી પણ લેખનકલાનો વિચાર તો જોઈ જ રહે છે. જેને આપણે લખાણનું technique કહીએ છીએ તે લેખનકલા એ સિદ્ધ કરવા માટે શિશુજનો વિષયક ઘોડીએક પ્રવૃત્તિઓની આવશ્યકતા પણ જોઈ જ

રહે છે. આવશ્યક પ્રવૃત્તિઓ પૈકી મુખ્ય મુખ્યનો દ્રંક વિચાર હવે આપણે કરીએ.

આ મુદ્દાઓ પૈકી પહેલો મુદ્દો તે આદર્શ લેખનનો છે. લખાણને કેવી જાનનાં વાક્યો માર્ગ-કૃત પ્રદર્શિત કરવું જોઈએ એ સ્પષ્ટીકૃત વિદ્યાર્થીની પાસે વિચાર હોય છતાં ઘણી વખત નથી આવેલી હોતી. લખાણ કેવી સુઘડ રીતે લખાણું જોઈએ, લખાણમાં વિરામચિહ્નોનો મ્યારે ઉપયોગ થવો જોઈએ, લખાણમાં અક્ષરો કેવા હોવા જોઈએ, એ સઘળાં લેખનનાં અંગોનો સ્વતંત્ર વિચાર આ સ્થળે આપણે છોડી દઈએ, તોપણ આદર્શ લેખનમાંથી વિચારોને વ્યવસ્થિત રીતે મૂકવાનો પાઠ જાણેઅજાણે વિદ્યાર્થીને મળી રહે છે. પોતાના અવલોકન અને અનુભવના બળે વિદ્યાર્થીમાં એક પ્રકારની વિચારસરણી જન્મેલી હોય છે; વિચારસરણીને વ્યક્ત કરવા માટે વિદ્યાર્થીનો માણ તલસી રહેલો પણ હોય છે. પરંતુ વ્યક્ત કરવા માટેની રીત તેને ઉપજાવ્ય નથી હોતી. એ રીત અનેક જુદી જુદી રીતે નેની પાસે ધરી શકાય છે. તેમાં આ આદર્શ લેખનની રીતનો ફાળો પણ સારા પ્રમાણમાં ગણી શકાય. વિદ્યાર્થીએ કોઈ પ્રસંગને અવગ્રોક્યો હોય, અથવા તો વિદ્યાર્થીએ કોઈ વિચારને અનુભવ્યો હોય તો એ

નાનાં નાનાં વર્ણનાત્મક લખાણોથી માંડીને મોટા બાવાત્મક નિબંધો સુધીમાં આ આદર્શ લેખનનું પગથિયું સર્વ સામાન્ય ગણી શકાય. આદર્શ લેખનપદ્ધતિનો ઉપયોગ પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકથી માંડી ઉચ્ચ શિક્ષણના અધ્યાપક માટે એક જ સરખો જરૂરી છે. આથી લેખનકલાનો વિચાર કરતાં આપણે તેને પહેલો વિચારી લીધો.

લેખનશિક્ષણના આરંભ માટે અમત્યનું પગથિયું તે વિદ્યાર્થી પાસે સળંગ વાક્યોમાં બોલાયેલા વસ્તુને પાટિયા ઉપર લખા લેવું એ છે. આ કામ શરૂ શરૂમાં શિક્ષક પોતે જ કરવું. વિદ્યાર્થીએ પોતે સાંભળેલી કાંઈ વાર્તા અથવા તે તેણે જોયેલો કાંઈ પ્રસંગ, અથવા તે તેણે વાંચેલો કાંઈ વિચાર પોતાની જ બાષામાં બોલીને વ્યક્ત કરવા માટે શિક્ષક તેને પ્રેરવો. વિદ્યાર્થી માટે એટલી યત્ન દોવી જોઈએ કે તેની ઉક્તિ સંપૂર્ણ વાક્યમાં થયેલી હોય. શિક્ષક કુચળ ક્ષમાકારની માફક પાટિયા પાસે બેસે રહે, અને પોતાના કાચસ્યથી વિદ્યાર્થીની ઉક્તિને પાટિયા ઉપર ઉતારી લે; જો એ ઉક્તિ અપૂર્ણ હોય અથવા તે દોષવાળી હોય તો શિક્ષક તેને દગ્ગિજ ન સ્વીકારે. આમ એક પછી એક વિદ્યાર્થી એક જ સર્વ સામાન્ય પ્રસંગ કે વિચારને વ્યક્ત કરતો જાય અને

છે. આવી રીતે લેખન કરાવવાનો અનુભવ કરેલા શિક્ષકો કહે છે કે એવા લેખનને અતે આખા વર્ગમાં એક એવા પ્રકારનો આનંદ છવાઈ રહેતો દેખાય છે કે જે શિક્ષકવિદ્યાર્થીનો શ્રમ હલકો કરે છે અને કામને બેવડું ધપાવે છે. આ પ્રયોગ ગમે તેટલી વાર કરવામાં આવે તોપણ વિદ્યાર્થીઓ કંટાળતા નથી અને વગર આધાસે અનેક વાર્તાઓ, અનેક પ્રસંગવર્ણનો અને વિચારઆલેખનો તૈયાર થઈ જાય છે. શરૂઆતમાં આવા લખાણ માટે પરિચિત સર્વસામાન્ય વસ્તુ લેવું વધારે અનુકૂળ થઈ પડે.

લેખનશિક્ષણમાં ત્રીજું પગથિયું અત્યંત વિધેયનું આવે. આવા લેખન માટે શિક્ષક વિદ્યાર્થીને પાંચ સાત શબ્દોનો સમૂહ આપે, અને એ શબ્દ-સમૂહમાંથી વાર્તા મા તો પ્રસંગ ઉપગતી કાઢવાનું કહે. આ લેખન દરેક વિદ્યાર્થી પોતપોતાની નોંધ-પોથીમાં જ કરે અને અમુક નિયત કરેલા સમયમાં શિક્ષકને પહોંચાડે. પછી શિક્ષક બધાનાં લખાણો વર્ગ સમક્ષ વાંચે. આ આખી પદ્ધતિ વિનોદ સાથે લેખનની તાલીમ આપવા માટે અત્યંત સુંદર નીવડી છે. વિદ્યાર્થીઓ એકબીજાનાં લખાણો સાંભળવા માટે અત્યંત ઉત્સુક દેખાય છે, અને ખોટી દરીદ્રાર્થનું તત્ત્વ જે નથી સાધી શકતું તે

વિદ્યાર્થીને પોતાને જે પ્રકારનો આનંદ અને સંતોષ થાય છે એ બેતાં શિક્ષણપદ્ધતિ તરીકે આ રીતને ધણું મહત્વનું સ્થાન મળે.

ઉપરના પગથિયાને એક જુદી રીતે પણ અજમાવી શકાય. આખા વર્ગમાં પહેલાં નક્કી કરી લેવું કે કોઈ વાર્તા લખવી છે, યા તો પ્રસંગ-વર્ણન કરવું છે, યા તો વિચારઆલેખન કરવું છે. તે નક્કી થયા બાદ અને બંધા વિદ્યાર્થીઓએ સ્વીકાર્યા બાદ વર્ગના કોઈ પણ એક વિદ્યાર્થીને શિક્ષક બિમો કરે અને તેની મરજીમાં આવે તેવું એક વાક્ય લખી નાખવાનું કહે. વર્ગના કોઈ પણ બીજા વિદ્યાર્થીને એ લખાણને અનુવક્ષીને પછીનું વાક્ય લખવાનું આવે, અને એ રીતે તદ્દન અચાત પ્રદેશમાં વિચરવાનો લઢાવો લેવાનું દરેક વિદ્યાર્થીને સોંપાય. આવી રીતે તૈયાર થયેલું લખાણ કેટલું જોર-દાર હોય છે અને નવાં નવાં લખાણો માટે કેવું પ્રેરક હોય છે એ તો અનુભવીઓ જ જાણે. આ રીતથી વિદ્યાર્થીઓ પોતાની અંદર લાગેલા ધક્કાને સુંદર રીતે વ્યક્ત કરવાની તક મેળવી શકે છે એટલું જ નહિ, પરંતુ સુંદર અને સિદ્ધ લખાણોનો શણગાર ગણાય એવો કદપનાનો વિહાર સાધી શકે છે.

લેખનકલા માટે લેખનના મૂળભૂત સિદ્ધાંતોને ધ્યાનમાં રાખીને તે કેવી રીતે સિદ્ધ કરી

ચાપ તેના મુખ્ય અંગો આપણે જોઈએ. લેખન-કલામાં આ ઉપરાંત ભાષા, વાક્યરચના, અક્ષર, ઇંદ્રી વગેરે વસ્તુઓનો પણ સમાવેશ થઈ શકે છે. પરંતુ એ બધા વિષયો રચનાંત સખાબુ માગી લે તેવા હોઈ આપણે તેને રપસર્વા નથી શિક્ષક આ લેખની અંદર જખાવેલી વસ્તુઓને લખનાં રાખીને પોતાની શિક્ષણપદ્ધતિ રચે તો તેનું લેખનશિક્ષણ બધા ટકા સફળ થવાનું છે.

લેખનશિક્ષણનો આ વિષય સમાપ્ત કરતા પહેલાં લેખનશિક્ષણને અત્યંત ઉપકારક એવા એક મુદ્દાની પણ નોંધ લેવી જોઈએ. આ મુદ્દો તે આદર્શ વાચનનો મુદ્દો છે. વિદ્યાર્થીને લખવાની પ્રેરણા મળે અને લખવાનો ઉત્સાહ જાગે એટલા માટે ઉત્તમ ઉત્તમ લખાણોના નમૂનાઓનાં આદર્શ વાચન તેમની પાસે મુકાવાં જોઈએ. આવાં આદર્શ વાચનોનું વસ્તુ વિદ્યાર્થીની કક્ષાને ખ્યાનમાં રાખીને પસંદ કરવું જોઈએ. આવા આદર્શ વાચન માટે ઠોઈ મુદ્દર ગદ્ય વા પદ્યના નમૂના હોય, ઠોઈ દ્વંદ્વીય વા મોટી વાર્તા હોય, અથવા તો વિચારોથી સરપૂર ઠોઈ નિબંધ પણ હોય. શિક્ષકના આદર્શ વાચનને મૂંઝો મૂંઝો અનુસરતો વિદ્યાર્થી એ આદર્શ વાચનમાંથી પોતાના લેખન માટે અનેક પ્રકારની સામગ્રીઓ અગ્નિચુપણે સંધરતો જતો હોય છે.

स्वयं शिक्षासु

સ્વયંશિક્ષણ

સ્વાશ્રય સ્વાશ્રયની ખૂબ ચારે તરફ સંબંધાય છે, પરંતુ સ્વાશ્રયના પંથે વળવા માટે અને વાળવા માટે કશા જ પ્રયત્નો થતા જોવામાં આવતા નથી. તેમણે શિક્ષણની દુનિયામાં તો આજે સ્વાશ્રયની બાબતમાં જારે અધારું પ્રવર્તી રહેલું છે. વિદ્યાર્થીને સ્વાશ્રય બનાવવા માટે મોટા મોટા અભ્યાસક્રમે રચાય છે અને અનેક પ્રકારની યોજનાઓ કરવામાં આવે છે. વિદ્યાર્થી સ્વાશ્રય બને તેટલા માટે આગળથી જ તેના માટે અમુક ચોક્કસ માર્ગોનું નિર્માણ કરવામાં આવે છે જ્યારે ખરી રીતે તો આ અભ્યાસક્રમો, અનેક પ્રકારની વિધવિધ યોજનાઓ, ચોક્કસ માર્ગોનું નિર્માણ કે શિક્ષણપદ્ધતિઓ, બધું જ સ્વાશ્રયનું વિરોધી અને પરાશ્રયનું પોષક જ હોય છે. આ સત્યની જ્યાં સુધી ઝાંખી થઈ નથી ત્યાં સુધી શિક્ષણમાં સ્વાશ્રય માટેના સંવર્ગ પ્રયત્નો માત્ર દર્શા જ સમજવા; અને ત્યાં

સ્વાશ્રયનો વૈઙવ-સ્વાશ્રયનો ઢોંગ જન્મે ખરો, પરંતુ સાચો સ્વાશ્રય તો આવે જ નહિ. અને સ્વાશ્રયની ફેશન-સ્વાશ્રયનો બહિર દેખાવ તો બુદ્ધમગારનું સૂચન છે. તેના કરતાં તો પરાશ્રયી હજારગણો સારો.

આજની યાળાઓના અભ્યાસક્રમે, સમય-પત્રકની રચના અને સૌથી વધારે શિક્ષણની પદ્ધતિઓ ઉપરોક્ત સ્વાશ્રયનો વિકાસ થવા દેતાં જ નથી. ખરો સ્વાશ્રય તો રહ્યો છે શિક્ષકની દબાવ-ગીરી વગરના વિદ્યાર્થીના સ્વતંત્ર પ્રયોગોમાં. અને તેવા સ્વતંત્ર પ્રયોગોના પરિણામે સારામાં સારી પદ્ધતિથી સારામાં સારો શિક્ષક પણ જે નથી આપી શકતો તે વસ્તુ વિદ્યાર્થી સહેલાઈથી અને આનંદપૂર્વક મેળવી શકે છે; એટલું જ નહિ પરંતુ તેને કાયમને માટે પોતાની બનાવી દે છે. આવા કંઈક વિચારથી પ્રેરાઈને પદ્ધતિને એક કારે મૂકી ગુજરાતી ગદ્યના વિષયમાં સ્વતંત્ર શિક્ષણનો એક નાનકડો પ્રયોગ કરવા હું પ્રેરાયો. ગુજરાતીના સ્વતંત્ર શિક્ષણના પ્રયોગની રીત વિશે કાંઈ યોગ્ય સમયે વિસ્તારથી કહીશ. અહીં તો સ્વતંત્ર શિક્ષણના એ પ્રયોગમાં જે કંઈ મારી નજરે પડ્યું તેનો જ માત્ર નિર્દેશ કરી સંતોષ માનીશ.

પુનરાવર્તન

પુનરાવર્તન એ તો સાચા અભ્યાસનો પ્રાણ

ગણ્યાય. કોઈ પણ વિષયનો ઊંડો અભ્યાસ કરવાની ઇચ્છાવાળાએ તે વિષયનું વારંવાર પુનરાવર્તન કરવું જ જોઈએ. વિષયને પોતાનો બનાવવા માટે પુનરાવર્તનની આ આવશ્યકતા શિક્ષણસાઝમાં સ્વીકારાયેલી છે. આથી આજે શાળાઓમાં ગોખલુપટ્ટીને બારે મહત્ત્વનું સ્થાન મળેલું છે. ગમે તેટલી સારી શિક્ષણપદ્ધતિ વાપરે પરંતુ ગોખ્યા વિના વિદ્યાર્થીનો આરાજ નથી તેવી માન્યતા આજે શિક્ષકની દુનિયામાં સર્વમાન્ય થઈ પડેલી છે. આજે કોઈ પણ વિદ્યાર્થી ગોખ્યા વિના બહુી શકતો જ નથી, અને જ્યારે જ્યારે વિદ્યાર્થી પુનરાવર્તનના આ પર્વાયને અવમલે છે ત્યારે ત્યારે 'ઇમ્પ્રોગ્રીશન'ના રૂપમાં તેને પુનરાવર્તન સ્વીકારવાનું માથે આવી પડે છે. પુનરાવર્તન તો જોઈએ જ, તે વિના કંઈ અભ્યાસ શક્ય નથી જ. એટલે વળી શિક્ષકો ગોખલુપટ્ટીનો અને 'ઇમ્પ્રોગ્રીશન'નો ઉપયોગ કરે છે. ગોખલુપટ્ટી અને ઇમ્પ્રોગ્રીશન બંને પુનરાવર્તનનાં દૃઝિમ સ્વરૂપો જ છે. તેનો ઉપયોગ વિદ્યાર્થીઓ શિક્ષકની બીકથી-શિક્ષકના દબાણથી કરે છે, જ્યારે ખરું પુનરાવર્તન દમોશાં એન્ટ્રિક જ હોય છે. સ્વતંત્ર શિક્ષણના પ્રયોગમાં આવા એન્ટ્રિક પુનરાવર્તનનો વિધિ કરા પલુ દબાણ સિવાય આચરતો જોવામાં આવ્યો છે.

દરબુથેસો, દુરજાનીની કયાઓ વગેરે જે પુસ્તકોને પાઠ્યપુસ્તકો રાખવામાં આવ્યાં છે તે પુસ્તકોનું તેમણે ત્રણત્રણ ચારચાર વખત પુનરાવર્તન કર્યું. સ્વયંજ સિદ્ધાન્તો આ એક ચમત્કાર. ગોખાબુ-પટ્ટી અને હમ્પોઝીશન જેમાં કૃત્રિમ પુનરાવર્તનોમાં વિદ્યાર્થી તેને વેડ મણીને કામ કરે છે, જ્યારે અદ્વી તો ખૂબ સોંચથી તે કરતા માલુમ પડે છે; એટલું જ નહિ પરંતુ દરેક પુનરાવર્તને વિદ્યાર્થીઓ કંઈ નવું નવું શોધ્યા જ કરતા હોય છે. જેમ કાંઈ પુરાતત્ત્વવિદ્ નવાં સસોની ઝાંખી કરવા માટે પોતાના પ્રિય વિષયનું પુનરાવર્તન આસપાસનું જ્ઞાન બૂલી જઈને કર્યા જ કરે છે, તેવું જ બરાબર અદ્વી પણ જનનું જોવામાં આવ્યું. પુરાતત્ત્વવિદ્ જેટલી જ ગંભીરતાથી તેઓ એકની એક વસ્તુમાંથી નવા નવા મુદ્દાઓ તારવે છે અને પછી તેની શોધ માટે યોગ્ય રીતે ગર્વિત બને છે.

એકાગ્રતા

પોતે હાથ ધરેલા કામને પહોંચી વળવા માટે એકાગ્રતાની બહુ જ જરૂર છે. જ્યાં સુધી કામમાં મન પરાવાય નહિ અને તેમાં ચિત્ત એકાગ્ર થાય નહિ ત્યાં સુધી તે કામમાં સંપૂર્ણ ફતેહ મળી શકે જ નહિ. એકાગ્રતાથી સાધના

કર્તા સિવાય કોઈ પણ મહાન કાર્ય સાધી શકાતું જ નથી. આવી એકાગ્રતાની કેળવણી માટે શાળા-ઓમાં ખૂબ પ્રયત્નો થતા જોવામાં આવે છે. વિદ્યાર્થીઓને વારંવાર ઉપદેશ આપ્યા કરવો, કામમાં રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે અનેક યોજનાઓ કરવી, વગેરે પ્રયોગો શિક્ષક શાળામાં કર્યા જ કરે છે. રસ વિના એકાગ્રતાની સિદ્ધિ શક્ય નથી, તેથી શિક્ષણમાં રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે શિક્ષણ-શાસ્ત્ર દિન પ્રતિદિન નવી નવી યુક્તિઓ શોધી જ રહ્યું છે. આમ હોવા છતાં સાચો રસ અને એકાગ્રતા હજી જામી શક્યાં નથી. નવી નવી યુક્તિ-પ્રયુક્તિઓ અને હરહંમેશ થતી શોધો આ હકીકતનો સચોટ પુરાવો ગણાય. સ્વતંત્ર શિક્ષણના પ્રયોગમાં કશી પણ યુક્તિપ્રયુક્તિઓ સિવાય વિદ્યાર્થીઓ પોતાની મેળાએ જ એકાગ્રતા સાધી લેતા દેખાયા છે. તેઓ પોતાના કામમાં એટલા બધા તો એકાગ્ર થઈ જાય છે કે આસપાસની પરિસ્થિતિનું પણ તેમને જ્ઞાન ઓછું જ રહે છે. સમયપત્રક તેમને મન આડખીલી લાગે છે, અને જો કોઈ તેમને પોતાના કામમાંથી અટકાવે તો તેમને માયાનો ધા થઈ પડે છે. આળાશ મિનિટ કામ કરવાથી થાકી જનાર વિદ્યાર્થીઓ નેવું નેવું મિનિટ સુધી કોઈ પણ જાતના થાક વિના કામ

કર્તા કરવાના દાખલા બન્યા છે. સમય પૂરો થવાના ડંકા ન સાંભળનારા તો ઘણાંયે ! આસપાસ ગમે તેટલી ગડબડ કે અશાંતિ હોય છતાં તેઓ એટલી શાંતિથી અને કાળજીથી પોતાનું કામ કરે છે કે જોનારને કદાચ આશ્ચર્ય પણ થાય. અરે, ઘણી વખત તો વિદ્યાર્થીઓ એટલા તો એકાગ્ર બને છે કે વર્ગમાં કોણ આવ્યું અને કોણ ગયું તેની પણ તેમને ખબર રહેતી નથી. આનું મુખ્ય કારણ છે પોતાના કામમાં સ્વયંજી રસ. રસની જમાવટ કરવાનાં કશાં જ કૃત્રિમ પગલાંઓ અહીં લેવામાં આવ્યાં હોતાં નથી. સ્વતંત્ર શિક્ષણનો આ બીજો ચમત્કાર.

અધિક પરિશ્રમ

‘ મહેનત કરો; ખૂબ મહેનત કરો. ’ એ આજના શિક્ષકોનો સતત પોકાર હોય છે; અને તે પણ પરીક્ષાને સમયે તો ખાસ કરીને ! વિદ્યાર્થીઓએ આખું વરસ કરો જ પરિશ્રમ કર્યો હોતો નથી, તેથી તેઓ પણ પરીક્ષામાં પાસ થવાની જ માત્ર લાલચથી રાતદિવસ મહેનત કરવા લાગે છે. અધિક પરિશ્રમ કરવાની ટેવ એ યુવનસાહસ્યની એક ચાવી છે. તેનો વિકાસ અને પોષણ શાળામાં જ થવા જોઈએ. આ પરિશ્રમનાં દૂધાં પડેલાં

ખીજ બિગે અને તેનો પરિપાક ચર્મટ વ રૂપે વિદ્યાર્થીમાં તે મૂળ ધાણે તેવા પ્રગ્લનો શાળામાં થવાની જરૂર છે. શાળામાં વિદ્યાર્થી ખીજ કદા ખાતર નહિ પણ પરિશ્રમ ખાતર પરિશ્રમ કરે તે ઇષ્ટ છે. પરિશ્રમ ખાતર પરિશ્રમ એટલે અંતઃસુર-ણથી પરિશ્રમ કરાવ તે. પરિશ્રમ માટે બહારની ટ્રાઈ પ્રેરણા નહિ પરંતુ અંદરનો ધક્કો જોઈએ. પરંતુ આજની શાળામાં તે વિદ્યાર્થી પરીક્ષા માટે પરિશ્રમ કરે છે; ઇનામ માટે પરિશ્રમ કરે છે. પરીક્ષા, ઇનામ અને લાલચ જેવાં તરવો આજની શાળામાંથી ખસેડી લ્યો, તો પછી પરસેવો ઉતારનાર ભાગ્યે જ કે.ઈ વિદ્યાર્થી આપણને હાથ લાગશે. અને પરિશ્રમનાં પ્રક્ષોભનો પણ એટલાં બધાં કૃત્રિમ હોઈ દૃષ્ટિ હોય છે કે તેની કંઈ સારી અસર થતી જ નથી; પરંતુ બિલકી ખરાબ અસર થાય છે. પ્રક્ષોભનજન્ય પરિશ્રમ માણસના શરીર, મન અને આત્મા બધાંવને થકવી નાખે છે અને સાચા પરિશ્રમ તરફ સખત અણુગમે પેદા કરે છે. એટલે જ આજના શિક્ષિત સમાજમાં પરિશ્રમનો લગભગ અભાવ આપણને નજર આવે છે. સ્વતંત્ર શિક્ષણમાં પરિશ્રમનો આવેલ હશે જ કૃત્રિમ આગ્રહ હોતો નથી. અહીં વિદ્યાર્થીને મનમાં જો પડે મને નથી છુટી દિની

પાછળ કુર્ચો જોવામાં આવ્યો. શાળાનો સમય પૂરો થયા પછી પણ કામ લઈને શબ્દાર્થ શોધવા જેવી જનારા કે ઉપદાર અથવા રમતને અભ્યાસ પૂરો કરવા ખાતર વિસરી જનારા વિદ્યાર્થીઓ અહીં દેખાય છે. વળી આ પરિશ્રમથી તેમને થાક લાગ્યો પણ જાણ્યો નથી. ધીરજ પરિશ્રમનો આત્મા છે. ધીરજ વિનાનો પરિશ્રમ અફળ જ જાય. આ પ્રયોગમાં વિદ્યાર્થીઓએ પરિશ્રમ કરવામાં જે ધીરજ દાખવી તે ખરેખર ચમત્કારિક હતી. એક શબ્દનો વચાર્થ પ્રયોગ શોધી તેને અભ્યાસમાં વણી લેવા માટે પંદરથી વીસ મિનિટ જરા પણ થાક કે કંટાળા વિના માગના કાર્મ વિદ્યાર્થીને જોનાર જરૂર હોય પામે. પરિશ્રમ તો એવો કે કલાકને અંતે ચાર પાંચ શબ્દોના સાચા અર્થ હાથ લાગે કે એકાદ કહેવતનો વચાર્થ મૂર્ત સમજાય તો પણ તેઓ પોતાના તે પરિશ્રમને ધન્ય માને ! અભ્યાસ પાછળ આવો અથાક પરિશ્રમ કરવાની આ દેવ તેમના જીવનમાં આપી રહેવાની, અને મોટા થયે જીવનવ્યવહારના ગમે તે લેવમાં તેનો સફળ પ્રયોગ તેઓ કરી શકવાના તે નક્કી. સ્વતંત્ર શિક્ષણનો આ ત્રીજો નમત્કાર.

શબ્દકોષની યથાર્થતા અને વૃદ્ધિ

સ્વતંત્ર શિક્ષણના અમારા પ્રયોગની જે

વાત કરું છું તે ગુજરાતીના ગદ્યવિભાગની છે, તે અહીં મારે જાહેર કરવું જોઈએ. આજે શાળાઓમાં જે રીતે બાળશિક્ષણ ચાલી રહેલું છે, તે તપાસતાં માલુમ પડે છે કે શિક્ષક અને શિષ્યના વખત અને શક્તિના કેટલાયે ભાગ પછી પણ તેનો શબ્દકોષ એટલો બધો તો મર્યાદિત અને અસ્પષ્ટ રહે છે કે હરકોઈ શિક્ષકને ચિંતા ઉપજાવે. માધ્યમિક શાળાનો ત્રીજા, ચોથા કે પાંચમા ગ્રેડે તે ધારણનો એકાદ વિદ્યાર્થી તપાસો. પોતે જે બાળા શીખતો હોય છે તે, તેમ જ પોતાની માતૃબાળા બંનેનો અમલ અને તેનો બ્વહાર તે બહુ જ મર્યાદિત શબ્દકોષથી કરતો માલુમ પડશે. નવા નવા શબ્દો તો ઘણાંયે તેના સ્મૃતિપટ ઉપર અધ્યાર્ધને સરી પડ્યા હશે; તેમનું પુનઃસ્મરણ કરાવાય તો તેમને તે માદ પણ આવે. પરંતુ તેનો ઉપયોગ તેઓ બ્વહારમાં કરવા તદ્દન અસમર્થ હોય છે, કારણકે તે શબ્દો તેમના બન્યા નથી હોતા. આવી જ રીતે કેટલીયે વાક્યરચનાઓ, કેટલાયે બાળાપ્રયોગો તેમના જણવામાં આવ્યા હોવા છતાં તેમના મનની સપાટી ઉપરથી સરી પડ્યા હોય છે કારણકે તે તેમને પરાણે શીખવવામાં આવેલા હોય છે. વળી વિદ્યાર્થીનો શબ્દકોષ કેટલો અપૂર્ણ છે, કેટલો મર્યાદિત

છે તેનો મયાર્થ ખ્યાલ આપણને-શિક્ષકને ધણી વખત હોતો પણ નથી. આને પરિણામે પણ શિક્ષક-વિદ્યાર્થી બંનેના વ્યવહારમાં કાયમને માટે ગોટાળો યાત્ર્યા જ કરે છે, અને કેટલાયે શબ્દો કે પ્રયોગો નિત્ય વ્યવહારમાં હોવા છતાંયે વિદ્યાર્થી-ઓને તે સ્પર્શ વિનાના જ રહે છે. આ વસ્તુની પ્રતીતિ સુઝ શિક્ષકને તો થયેલી હશે જ. વળી એક ગોટાળો બીજા ગોટાળાને ઉત્પન્ન કરે છે તે ન્યાયે, તેમને ધણીયે પરાણે જ કરવાનું હોય છે તેને પરિણામે વિદ્યાર્થીના શબ્દકોષમાં કે ભાષા-સમૃદ્ધિમાં કંઈ જ વધારો થતો હોતો નથી. પરિણામ કેટલું શોચનીય આવે છે તે જોવું હોય તો વિનીત સુધી અભ્યાસ કરીને પરીક્ષામાં બેસનાર વિદ્યાર્થીઓના ઉત્તરપત્રો તપાસવા. મને તો આ વાતનો સાક્ષાત્ અનુભવ છે. સ્વતંત્ર શિક્ષણમાં આમ બનવા પામતું નથી, પામ્યું નથી. અહીં તો વિદ્યાર્થી જે મેળવે તે સ્વેચ્છાથી અને જાત-મહેનતથી મેળવે છે. એટલે પછી તેવી રીતે પ્રાપ્ત કરેલો જૌદિક ખોરાક કદી પણ તે યુમાવતો નથી, યુમાવી શકતો નથી. તેણે જાતમહેનતથી પ્રાપ્ત કરેલો શબ્દકોષ તેમ જ ભાષાના પ્રયોગો પોતાના વ્યવહારમાં વાપરવા માટે તે હમેશાં ઉત્સુક રહેતો માલૂમ પડે છે; અને એમ

એકની એક વાતને હોંશથી અને નિત્ય વ્યવહારતાં વિદ્યાર્થી એને પોતાની જાની દે છે. પોતાના પાકપપુસ્તકમાં અભ્યાસ કરી ગયેલ નવા શબ્દો કે નવી વાક્યરચના કે કહેવતો ત્રા રૂઢિપ્રયોગો પોતાના લેખનમાં તેમ જ બોલવામાં તેઓ સ્વાભાવિકતાથી ઉપયોગ કરતા થયા છે. વળી જે નિત્ય નવીન વસ્તુ તે મેળવતો રહે છે તે તેના જ્ઞાનમાં પણ રૂઢિ જ કરતી રહે છે. અહીં વિદ્યાર્થીને તો સ્વપ્રયત્નથી અભ્યાસ કરવાનું હોય છે તેથી શબ્દોના અર્થોમાં તેમ જ જાગ્યાપ્રયોગોના યથાર્થ વ્યવહારમાં ઝોટાજો રહેવા દેવો તે તેને પોસાય તેમ જ નથી હોતું. તેની ચોખવટ સિવાય તે આગળ પગલું ભરી શકે જ નહિ. તેમ જ અહીં ઉનાવળા ધર્મ આગળ દોઢા જવાની તેને માથે દશી જ ફરજ હોતી નથી, તેથી પણ અસ્પષ્ટતા રહેવા દઈને આગળ ચાલવાપણું હોતું નથી. તેથી જેટલું વિદ્યાર્થી સિદ્ધ કરે છે તે ચોક્કસાર્થભર્યું, સ્પષ્ટ અને સંપૂર્ણ જ હોય છે. આથી રીને મેળવેલી સંપૂર્ણતા તેના જાપાતાનના વિદ્યાર્થીમાં તેને ખૂબ મદદ કરે છે; અને વળી આગળ પ્રગતિ માટે ચોક્કસાર્થ જેટલો ઉત્સાહ પ્રેરી શકે તેટલા ઉત્સાહનો લાભ પણ અનાપાસે જ વિદ્યાર્થીને મળતો રહે છે. સ્વતંત્ર અભ્યા-

સનેા આ ચોથો ચમત્કાર.

નિજાસાધૃતિ

જે શિક્ષણ વિદ્યાર્થીમાં નિજાસાધૃતિ નથી પ્રેરતું તે લગભગ નકામું જ ગણવું. આજની શાળાનો વિદ્યાર્થી આવી નિજાસાધૃતિમાં લગભગ શૂન્ય હોય છે તેમ કહીએ તો ખોટું નથી. નિજાસાધૃતિના પોપણ માટે શિક્ષણમાં આજે જુદી જુદી પદ્ધતિઓ જેવી કે પ્રશ્નોત્તર, નોટીસર વગેરેના પ્રયોગો થવા લાગ્યા છે ખરા; પરંતુ તેમાં હજી પણ શિક્ષકની દૃષ્ટિને પ્રાધાન્ય મળતું હોવાથી તેનાં સુપરિણામો આવી શક્યાં નથી. જ્યાં સુધી સાક્ષાત્ શિક્ષણ જેવું રહેશે ત્યાં સુધી આ દિશામાં બહુ જ ઓછું સાધી શકાશે એમ પણ મને લાગે છે. ધણેખરે, ડેકાણે તો આજા નિજાસાધૃતિને પ્રયત્ન પૂર્વક દાખી દેવામાં પણ આવે છે. આથી જ આજે શોધખોળ કરનારાઓની આપણા સમાજમાં ભારે મોટી ખોટ છે. વિદ્યાર્થીની નિજાસાધૃતિને ચોગ્ય પોપણ નહિ મળે ત્યાં સુધી શોધકૃતિ જન્મવાની જ નથી, અને જ્યાં શિક્ષકને પોતાનું જ મંતવ્ય, પોતાની જ વાત કહેવાનાં હોય છે ત્યાં નિજાસાધૃતિ કદી વિકસી શકતી જ નથી. ખૂબે નિજાસાધીબી યામ ત્યારે જ ને? વિદ્યાર્થીના મનમાં

એકની એક વાતને હોંશથી અને નિત્ય વ્યવહારતાં વિદ્યાર્થી એને પોતાની બનારી દે છે. પોતાના પાંડ્યપુસ્તકમાં અભ્યાસ કરી ગમેત્ર નવા શબ્દો કે નવી વાક્યરચના કે કહેવનો વા રૂઢિપ્રયોગો પોતાના લેખનમાં તેમ જ બોલવામાં તેઓ સ્વાભાવિકતાથી ઉપયોગ કરતા થયા છે. વળી જે નિત્ય નવીન વસ્તુ તે મેળવતો રહે છે તે તેના જ્ઞાનમાં પણ વૃદ્ધિ જ કરતી રહે છે. અહીં વિદ્યાર્થીને તો સ્વપ્રવૃત્તિથી અભ્યાસ કરવાનું હોય છે તેથી શબ્દોના અર્થોમાં તેમ જ ભાષાપ્રયોગોના પદાર્થ વ્યવહારમાં ગોઠાણો રહેવા દેવો તે તેને પોતાય તેમ જ નથી હોતું. તેની ચોખવટ સિવાય તે આગળ પગલું ભરી શકે જ નહિ. તેમ જ અહીં ઉતાવળા ચર્મ આગળ હોઆ જવાની તેને માથે ઢંશી જ ફરજ હોતી નથી, તેથી પણ અરપટના રહેવા દઈને આગળ ચાલવાપણું હોતું નથી. તેથી જેટલું વિદ્યાર્થી સિદ્ધ કરે છે તે ચોક્કસાર્થિયું. સ્પષ્ટ અને સંપૂર્ણ જ હોય છે. આવી રીતે મેળવેલી સંપૂર્ણતા તેના ભાષામાનના વિકાસમાં નેત્ર ખૂબ મદદ કરે છે; અને વળી આગળ પ્રગતિ માટે ચોક્કસાર્થ જેટલો ઉત્સાહ પ્રેરી શકે તેટલા ઉત્સાહનો લાભ પણ અનાયાસે જ વિદ્યાર્થીને મળતો રહે છે. સ્વતંત્ર અભ્યા-

સનેા આ યોથો ચમત્કાર.

જિજ્ઞાસાવૃત્તિ

જે શિક્ષણ વિદ્યાર્થીમાં જિજ્ઞાસાવૃત્તિ નથી
પ્રેરતું તે લગભગ નકામું જ ગણવું. આજની
શાળાનેા વિદ્યાર્થી આવી જિજ્ઞાસાવૃત્તિમાં લગભગ
શૂન્ય હોય છે તેમ કહીએ તો ખોટું નથી. જિજ્ઞા-
સાવૃત્તિના પોપણુ મારે શિક્ષણમાં આજે જુદી જુદી
પદ્ધતિએા જેવી કે પ્રશ્નોત્તર, ભેડીદાર વગેરેના
પ્રયોગો યથા લાગ્યા છે ખરા; પરંતુ તેમાં કશું
પણ શિક્ષકની દષ્ટિને પ્રાધાન્ય મળતું હોવાથી તેનાં
સુપરિણામો આવી શક્યાં નથી. ત્યાં સુધી સાક્ષાત્
શિક્ષણ જેવું રહેશે ત્યાં સુધી આ દિશામાં બહુ

ફરીથી પસાર થાય છે અને દ્વિરુક્તિવાચક શબ્દોની હારમાળા તૈયાર કરે છે. વળી કહેવતોના અર્થમાં ઊંડા ઊતરવા માટે તે રૂઢિપ્રયોગ કે કહેવતસંગ્રહ ડોળી નાખે છે. જન્મેલી જિજ્ઞાસા અને તેનો આણેલો નિકાલ વિદ્યાર્થીની તર્કબુદ્ધિનાં અને વિશુદ્ધ મનનાં સમર્થ પોષક બની રહે છે. વિદ્યાર્થીના સ્વતંત્ર અભ્યાસમાં નજર આવેલો આ પાંચમો ચમત્કાર.

સહકાર

સહકાર એ સ્વયંશિક્ષણનો છઠ્ઠો ચમત્કાર છે. સહકાર માટે તો આજે મોટા મોટા કેળવણી-કારો ખૂબ મારી રહ્યા છે. દુનિયામાં ચારેકાર આજે સ્પર્ધાનું, હરીફાઈનું અને ઈર્ષ્યાદિષનું જે વાતાવરણ ફેલાઈ રહ્યું છે તે ટાળી સહકારનું વાતાવરણ જામે તેટલા માટે મોટા પોકારો સંભળાય છે. યાતાઓ કહે છે કે કેળવણી સિવાયના બીજા બધા પ્રયત્નો ઉપર ઉપરનાં યીગડાં જ સમજવાં. દુનિયામાં સાચો સહકાર જન્માવવો હોય તો તેના પ્રયત્નો શાળામાં થવા જોઈએ. આટલા માટે જ શાળામાં સહકાર જન્માવવાના અને તેને સ્થાયી રવરૂપ આપવાના અનેક અખતરાઓ થયા કરે છે. ચર્ચાસંધો, સહકારી મંડળો, સહકારી રમતોની યોજનાઓ; આ બધુંયે વિદ્યાર્થીઓમાં અંદર

દોરી આપે ! આમ નાની મોટી દરેક બાબતમાં
 પારકા હિપર આધાર રાખનાર માણસ પાસેથી
 કેવા સહકારની આશા રાખી શકાય ? અને ખરે
 જ સહકારની તેવી બધી યોજનાઓ લગભગ
 નિષ્ફળ જ નીવડે છે. તેવો વિદ્યાર્થી સહકારને
 પણ શિક્ષકની આગળે આધીન લેખે છે. સહકારી
 પ્રજ્ઞાસના નિયમોની બહાર જનારી કોઈ પણ યોજ-
 નામાં તેનાથી સહકાર કરી શકાય જ નહિ ! તેવા
 નિયમોમાં ન આવતી કોઈ પણ બક્તિની સેવા
 બની શકે જ નહિ ! આમ સહકાર સાધવા જતાં
 તેના વિશુદ્ધ તત્ત્વનો નાશ થાય છે. તેના બહિર્-
 સ્વરૂપમાં તે કોઈને સહકાર દેખાય પણ અંતરથી
 તે સહકાર નથી, સેવા નથી, પરંતુ અવગણના
 છે, અસહકાર છે. સ્વયંશિક્ષણમાં આમ નથી જ
 અનવા પામતું. અહીં વિદ્યાર્થી પરાવલંબી નથી
 પરંતુ સ્વાવલંબી છે. અને સ્વાવલંબી મનુષ્ય કોઈ
 પણ પ્રકારની કદી પણ ચોરી કરી શકતો જ નથી.
 તે જાહેરનો માણસ ગણાવવામાં પોતાની જાતને
 કૃતકૃત્ય માને છે. પરાવલંબી હમેશાં ચોર છે,
 જ્યારે સ્વાવલંબી હમેશાં સેવક છે. કોઈની પાસેથી
 મેળવતા દાનમાંથી દમડી પણ બીજાને આપતાં
 પરાવલંબીનું માથું કપાય છે, જ્યારે સ્વાવલંબીએ
 તો પોતાના જ પરસેવાથી બધું મેળવેલું હોવાથી

જાતુ જ સહેલાઈથી અને દોંઘથી પોતાની માતે-
કીની વસ્તુમાં ખીજીને જાગીદાર બનાવી રહે છે.
સ્વર્ણચિહ્નનુંથી અગ્રાર કરેના વિદ્યાર્થી સાચા
અર્થમાં સ્વાચક્ષી છે. તે ખુબ જાન જ્ઞાનમહે-
નતથી જ મેળવે છે. વળી તેને તેજુ જ્ઞાન પ્રાપ્ત
કરવા માટે કયી દરીફાર્થ કરી પડી નથી દોતી
કે નથી તેને ખીજીની ઈર્ષ્યા કરી પડી દોતી.
આથી જ તે ખીજીની સેવા કરવા અને સેવા
દારા જ શુદ્ધ સદાકાર સાધવા દમેઈ તત્પર જ
હોય છે. અહીં વિદ્યાર્થી પોતાના સદાખ્યાથી
પાસે કશું જ ચોરતો કે સંતાડતો નથી દોતો.
અહીંને સેવકોચનો જ્યવદાર શુદ્ધ સદાકારના તરફ
ઉપર જ બળાગેતો હોય છે. જરૂર પડે ત્યારે
એક વિદ્યાર્થી ખીજા વિદ્યાર્થીને પોતાનો સ્વાર્થ
જતો કરીને પણ મદદ કરે છે. તેમ મદદ કરવામાં,
સેવા કરવામાં, પોતે કશું શુભાવે છે તેમ તે માની
ચકતો નથી. તેને મન તો ખીજીની તેવી સેવા
કરવામાં જ જાનની સેવા સમાવેલી હોય છે.
યથાર્થ શબ્દપ્રયોગ નક્કી કરવામાં તેમ જ અધરા
જાગોને સ્પષ્ટ કરી આપવામાં હોસિયાર વિદ્યાર્થી
તેનાથી ઊતરતા વિદ્યાર્થીને પોતાનું કામ પડતું
મૂકીને પણ મદદ કરે, તેમાં તેને આનંદ જ આવે
છે. વળી એક મંડળી ખીજા મંડળીને સદાય કરવા

એટલી બધી ઉત્સુક દોષ છે કે બીજા મંદજાને
શિક્ષક પાસે જતી અટકાતી તેની શંકાનું સમ્મા-
ધાન પોતે જ કરે છે. અહીં સ્વયંચિત્રજીમાં
શિક્ષકની નજરે દોષિયાર ઠોઠ દેખાયતો કોઈ જ
કામ નથી. તેથી કંબોદિય જેવું પણ કશું અહીં
નથી. આમ તરીકામ, મંથા કે દેવ ગદિત મુદ્દ
સદાકારમરતિ, શિક્ષકે કરી આપેલી ક્ષી પણ
યોગના વિના, સ્વયંચિત્રજીની મોજાતમાં પ્રવર્તી
રહેતી દેખાઈ છે.

ઝીજુવટ

કરવાના અભ્યાસમાં જંગ જીતવાની-વિજા-
તોની ઝીજુવટમાં જવાની દેવ તે ખરેખર પ્રશં-
સનીય ગણાય. આજે શાળામાં જેવી રીતે અભ્યાસ
કરાવાઈ રહ્યો છે, તે તપાસતાં માલુમ પડે છે કે
ઝીજુવટ જેવું તો તેમાં કશું છે જ નહીં. બધો
અભ્યાસ ઉપરહતો જ કરાવાય છે, અને વિદ્યાર્થી
પણ પરીક્ષા માટે જ તે કરેલા હોવાથી અભ્યા-
સમાં વિગતની સપાટી ઉપર જ માત્ર ફરી વળે
છે. પરીક્ષા અને વિગતગદ્ગદ જેવાં નસ્તો આના
મૂળમાં બંધે દોષ. પરંતુ આજની શિક્ષણપ્રથા
પણ આવા ઉપરહતા અભ્યાસને માટે કંઈ ઓછી
જવાબદાર નથી. શિક્ષકને મન જે વસ્તુ અતિ

અગત્યની જાણ-પછી જાણે વિદ્યાર્થી માટે તે તદ્દન નકામી અને જાર રૂપ હોય-તે વસ્તુને આગળ ધરવામાં જ શિક્ષક વિદ્યાર્થીનો બધો જ સમય ગણી જાય છે. વળી શિક્ષણની પદ્ધતિની ઘડબાંજમાં શિક્ષણના વિષયને પણ બિલકુલ વિસારી દેવામાં આવે છે. પરિણામે અભ્યાસ માટેનું વસ્તુ તદ્દન ઓછું અને તે પણ ઉપર ઉપરથી જ થાય તેવું બનવા પામે છે.

સ્વતંત્ર અભ્યાસ કરતા વિદ્યાર્થીઓમાં આથી ઊંચકું જ દેખાયું છે. તેઓ વિષયની ગ્રીણવટમાં ખૂબ જ ઊતરતા માન્ય પડે છે. દ્વિતવાદ અને અદ્વિતવાદ જેવા ગદ્દન વિષયને પણ-શિક્ષકે તેને ઊંડી દેવાની સૂચના આપ્યા છતાં જીરાબર સમજવા તેઓ મથે છે. છેવટે કંઈ નહિ તો તેનો થોડો ખસો પણ ખ્યાલ મેળવ્યા સિવાય તેઓ આગળ ચાલતા જ નથી. વળી તેમને જે વસ્તુ મહત્ત્વની લાગે છે તે જ વસ્તુઓ ઉપર તેઓ પોતાનો બધો સમય અને બધી શક્તિ ખર્ચે છે, તેથી તેથી ગ્રીણવટથી અભ્યાસ કરેલી વસ્તુઓના તેઓ માલેક મની રહે છે. વળી અહીં સ્વતંત્ર શિક્ષણમાં નખામું એવું સાંજગવાનું કે સંધરવાનું તેમને કશું જ નથી હોતું, અને વસ્તુ ઉપર પણ પોતાનો જ અધિકાર હોય છે, તેથી અભ્યાસની

વરતુને પણ તેઓ જમણી ત્રમણી કે ગારગની
જનારી શરે છે. સ્વર્ણશિક્ષાના મેં દેસા મેં
ગોમાં મેં લેયું છે કે એક જામી કોટિના અજ્ઞા-
નીની માફક વિદ્યાર્થીઓ વિવર્ણની કીડવટમાં
કાનરી છો છે કાનરવા મયે છે. અંદર અંદર
પુછાતા તેઓના સવાલો, અંદર અંદરની અર્થોએ
તેમ જ મને પૂછવામાં આવતા પ્રશ્નોઃ આ જામી
દક્ષીનેએ ખારી ખાનરી કરાવી છે કે જાપાણના
જામી બેદો ઉકેલવા પોતાના નાનકડા પાકમપુસ્તક
દાગ પણ તેઓ કેવા મયે છે આની વિગતો આ
રથજે આપવાનો અવસર નથી, પરંતુ અજ્ઞાસ
કરવામાં વપરાતી આવી કીડવટની દટિ પણ
સ્વર્ણ અજ્ઞાસનો એક અમત્કાર જ છે.

પ્રગતિની અવસ્થાકાંક્ષા

આજના સમાજનો સ્વભાવ જ થઈ ગયો
છે કે જ્યાં જેવી સ્થિતિમાં હોય ત્યાં તેની ગિચ્છિમાં
સંતોષ માનવો. જીવનમાં પ્રગતિની અવસ્થાકાંક્ષાઓ
આજે બહુ જ ઓછા માણસોમાં દેખાય છે. આના
મૂળે આજની શાળામાં અને ત્યાં ગાંધી ગેદી
શિક્ષણપદ્ધતિમાં. આજની શાળાના વિદ્યાર્થી તરફ
નજર કરો. શિક્ષણની પ્રયાએ તેનું જીવું જ કીર
ચૂસી લીધેલું હોય છે. સરીરે તે માપકાંક્ષા જેવો

છે, મનથી તે નિર્જળ છે, બુદ્ધિનો મંદ છે અને આત્માનો બીરુ છે. ચાલી રહેલા અભ્યાસમાં તે માંડ માંડ ડગલાં ભરતો હોય છે. તેનું જ્યેવ મેટ્રિક અને બહુ બહુ તો બી.એ. તેનું લક્ષ ભારેમાં ભારે ગણો તો મોટી અમલદારી. તેને નથી હોતી મહે-
ચ્છાઓ કે નથી હોતી મદરવાકાંક્ષાઓ. કારણકે મહેચ્છાઓનાં તેમ જ મદરવાકાંક્ષાઓનાં બીજને આગની શિક્ષણપ્રધાએ મૂળથી જ ડામી દીધેલાં હોય છે. નિપત કરેલા પાઠ્યપુસ્તકની બહાર તેની દૃષ્ટિ જઈ શકતી નથી; નાખવા તે ધૂંચતો નથી. એટલું પુરું થાય તોપણ તે સદ્ભાગ્ય સમજે ।

સ્વતંત્ર શિક્ષણથી અભ્યાસ કરી રહેલા વિદ્યાર્થીઓમાં આથી બિલકુલ દેખાય છે. તેઓ હમેશાં વધારેને વધારે માગે છે. અભ્યાસ કરવા માટે તેમને ઉપરથી કશું પણ કહેવાપણું હોતું નથી; તેઓ તો સ્વેચ્છાથી જ પોતાનો અભ્યાસ ચલાવે છે, વળી તેવા અભ્યાસથી તેઓ કંટાળતા પણ નથી. શાળામાં અધૂરા રહેલા અભ્યાસને ઘરે પણ તેટલી જ ખંતથી આગળ વધારતા અને પૂરા કરતા વિદ્યાર્થીઓ આ પ્રયોગમાં દેખાય છે. અભ્યાસ તો શાળામાં જ થાય અને ઘરે નહિ, તેવો વિચાર તેમને સ્પર્શી શકેનો નથી. જ્યાં અને જ્યાં ફરસદ મળે ત્યાં અને ત્યારે પોતાના અધૂરા

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનો પ્રયોગ

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનો પ્રયોગ

અમારે ત્યાં માધ્યમિક શિક્ષણ અધ્યાપનમંદિર ચાલે છે. આ મંદિરમાં અભ્યાસ કરતા વિદ્યાર્થીઓને વર્ષના અંત ભાગમાં ફાઈલ પછી એક વિષયના શિક્ષણનો પ્રયોગ કરવાનો હોય છે. એવો એક પ્રયોગ શ્રી. રઘુભાઈએ અંગ્રેજી ભાષાના શિક્ષણનો કર્યો. આ પ્રયોગનું કામ પૂરા ત્રણ માસ ચાલ્યું; પ્રથમ ઈણીના વિદ્યાર્થીઓને વચ્ચેથી જ તેમણે પકડ્યા અને પોતે પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી અંગ્રેજી ભાષાનું શિક્ષણ આપવાનો પ્રયોગ કરેલો. પ્રયોગને અંતે તેમણે જે દૂંઝા અહેવાલ રજૂ કર્યો છે તે નીચે પ્રમાણે છે. એ અહેવાલમાંથી જે ફટલાક મુદ્દાઓ વિચારવા જેવા છે તેનો દૂંઝા વિચાર પછી અહેવાલને અંતે રજૂ કરવામાં આવ્યો છે. અહેવાલ અને તેના ઉપરની વિચારણા અંગ્રેજી ભાષાના શિક્ષકને ઉપયોગી થઈ પડશે તેમ લાગવાથી અહીં પ્રગટ કરવામાં આવે છે.

અહેવાલ

દેખુઆરીની પહેલી તારીખે નવારે પ્રયોગ માટે શિક્ષણનું કામ મારે હાથ ધરવાનું હતું ત્યારે

પ્રથમ શ્રેણીનો ષ વિભાગ થી.....ભાષાને સોંપી દઈ જ વિભાગ ન પ્રયોગ માટે મારી પાસે રાખવો. એવું મને કહેવામાં આવ્યું. જેચાર દિવસના એ વિદ્યાર્થીઓના પરિચય પછી મને એમ લાગતું હતું કે એ વિદ્યાર્થીઓમાંથી પણ ઘણું જાણવાનું મળશે. મારી ઇચ્છાને મંજૂરી મળતાં જ એ વિદ્યાર્થીઓનો ખૂબ ઉત્સાહપૂર્વક અભ્યાસ કરવાનો મેં પ્રયત્ન કર્યો.

શરૂઆતમાં તો મેં ષ વિભાગના વિદ્યાર્થીઓ જોડે વાતો કરી એ લોકોમાં મારે માટે શ્રદ્ધા ઉત્પન્ન કરવાનો પ્રયાસ કર્યો, અને કેટલેક અંશે હું તેમાં સફળ થયો હતો એમ એ લોકોએ પહેલા પખવાડિયામાં બતાવેલી અભિમુખતા ઉપરથી માનવાનું મન થાય છે.

હમેશાં એ લોકો માટે ઘણો વખત ગાળવો એ મારે માટે સંભવિત ન હતું. વળી આદર્શોનું માનસિક દર્શન જોટલું મનોહર હોય છે, તેટલું અને તેવું દર્શન પ્રત્યક્ષ ચતાં ઘણી મહેનત અને ધીરજની જરૂર પડે છે. ચિત્રવિચિત્ર કસોટીઓ થઈ તેમાં કેટલીક કસોટીઓમાંથી હું પસાર થઈ શક્યો નથી.

અંચળ મનવાળા, અભ્યાસ તરફ ઓછામાં ઓછા અભિમુખ હોય તેવા વિદ્યાર્થીઓને મારા તરફ આકર્ષણ થયેલું જોવા પછી મારું કામ

સ્વાભાવિક ઉદ્ધાસની મોટી ઊણપ આ વિભાગ દેખાતી હતી; (જ માં છેક એવું ન હતું.) અઠેલે મુખી આ ઊણપે મને મૂંઝવ્યા કર્યો કે કમલમ બધા જ વિદ્યાર્થીઓ મધ્યમ વર્ગના હતા કાંઈ મજૂર કે અત્યંત ગરીબ વર્ગના વિદ્યાર્થી હતા જ નહિ. એમને અહીં આબ્યા પછી કે એહી સ્વતંત્રતા અને સમવડો મળે છે એમ નથી જ. છતાં એમનામાં જતણે જિજ્ઞાસાવૃત્તિ ન હોય, તેવું મને કાંઈ કાંઈ વાર દેખાતું. મધ્ય વર્ગના વિદ્યાર્થીઓની સ્વાભાવિક જિજ્ઞાસાવૃત્તિ પણ આટલી બધી હબાવવામાં આવતી હશે ?

પણ આમ કરતાં કરતાં મારો એક મહિનો એમની જોડે પસાર થઈ ગયો. ત્યાર પછી મારી વ્યક્તિગત મુશ્કેલીઓને લીધે, મારામાં રહેલ ખંતની ઊણપને લીધે કે પછી બાહ્ય ઉત્તેજના અસરને લીધે, ગમે તેમ હો પણ આ વિભાગની ઠરીને રસપૂર્વક વિચાર કરતો હું અટક્યો. એ તરફ દેશમાં સત્યાગ્રહ મંડાયો અને બીજી બાજુ હોળીની રજાઓ આવી પહોંચી. મારા ચિત્ત પર ક્ષોભ થયો હતો. પરિણામે હું અઠવાડિયા માટે બહારગામ ગયો અને વિતાવી આવ્યો. અઠવાડિયાં. એ પછી પણ ચોટીએક અસ્વસ્થ રહી. પછીથી ત્યારે ધીરે ધીરે એ જતી ર

બહુ મોળા હતા. દરેક શાળામાં અને ખાસ કરીને આપણી આવી સ્વતંત્ર શાળામાં તો નવા આવનાર વિદ્યાર્થીઓના ગોઠવાઈ જવાનો પ્રશ્ન ધણો વિદ્યત હોય છે. મૃદુ અને શાળાએ ખૂબ પ્રેરક, અભ્યાસપ્રિય અને સંવાદી વાતાવરણ બિંદુ કરવાની અત્યંત જરૂર રહે છે. સત્રની શરૂઆતથી જ એની થોડીધણી ખેંટ જણાતી હતી. આ ચર્ચાની ખીણ બાળુ છે એ હું સમજું છું છતાં જે મુશ્કેલીઓ મને નડી છે, અને જે નિરાશા મને થઈ છે તેનો ઉલ્લેખ કર્યા વિના રહી શકતો નથી.

બ વર્ગની હકીકતમાં લગભગ બધી બાબતો ઓછા યા વધના પ્રમાણમાં બ વર્ગને પણ લાગુ પડે છે. પરંતુ બ વર્ગમાં એકાદ સિવાય બધા વિદ્યાર્થીઓ સરળ અને અભિમુખ હતા એટલે એ વર્ગમાં તોંધવા જેવી બાબત તો સિદ્ધાંત વિષે છે. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના પ્રયોગનો મને થોડો ધણો અનુભવ થયો છે એવો સંતોષ હું લઈ શકું તો તે આ બ વર્ગમાંથી જ છે.

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિની સ્વાભાવિકતા, એનું ગૌરવ અને એની સફળતાની ક્ષતો આપણી મંદિરામાં જ નહિ, પણ બહાર ક્યાંયે ચર્ચાત્મક રહી નથી. એટલે પ્રત્યક્ષપદ્ધતિમાં ગુણગાન ક્ષતિનાં મારે રહેતાં તથી. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિમાં વિદ્યાર્થીની કક્ષા જોઈ તેને

રમાતી હતી. બહાર ફરતી વખતે પણ બાગ્ચે જ ગુજરાતીનો ઉપયોગ કરવામાં આવતો. રમતની અવરથા વિદ્યાર્થીઓ બધી પોતે જ કરી લે, જે નેતા થાય, જીભા થના પ્રશ્નોના નિવેદા લાવે, નિયમન સાચવે અને એ રીતે શિક્ષક વિના પણ રમી શકે તેવી રીતે કામ લેવાતું. આ દરમિયાન બહુતર આશે છે એવું જાન બાગ્ચે જ રહેતું. ધીરે ધીરે રમતમાં જોઈતી અંગ્રેજી વાતચીત દરેક વિદ્યાર્થી શીખી ગયો હતો. વર્ગમાં સમય પૂરો થયે જે યાક, જે કંટાળો થોડો ધસ્યો પણ દેખાતો તેવો તો દેખાય જ ક્યાંથી ? પણ વિચારાત આકાશ નીચે ખુસ્કા મેદાનમાં શિક્ષકવિદ્યાર્થીનો બેઠ બૂલી જઈ રમત અને તોફાન કરતાં કરતાં આપોઆપ વિદ્યાર્થીમાં સ્વતંત્ર જુરસો ફેળવાતો હતો. વર્ગની ચાર દીવાલો વચ્ચેનું બહુતર એ એક મોટું કામ વિદ્યાર્થીઓને દેખાતું તે અહીં નહોતું દેખાતું; અને જાણું ધાણીને કામ કરવાથી જીવન વિખેની જે વિચિત્ર કલ્પના બહુજનણે પણ વિદ્યાર્થીઓના મગજમાં બંધાતી હતી તે જૂંસાઈ જતી જણાતી હતી. વિદ્યાર્થીઓના જીવનમાં આ રીતે ઉદ્ઘાસ જન્મવવાનું સહેલું દેખાતું હતું.

અલખત, સરખાતમાં આ નવીન દેરદારથી મારો શિક્ષણનો હેતુ માર્ગો જતો જણાતો હતો

રસદાયક લાગે એવી નિત્ય જીવનની ગાજનો ઉપર
વાતચીત કરવી એ સૌથી ઘુખ્ખ વસ્તુ છે. વાત-
ચીત દરમિયાન વર્ગમાંથી ગુજરાતીનો સદંતર
બદિષ્કાર કરવામાં આવે છે એટલે શિશુનું કામ
સૌથી વધારે દૃઢિત બને છે. Tippiangદ ૩ ૨૧૦-
૬૯૬ નાં પુસ્તકોમાં એનો ઉલ્લેખ જરૂર નથી. એ
શિશુકના આખા જીવન ઉપર આધાર રાખે છે,
પોતાની જાનને જુદી જુદી વાતરસેનામાં જગી
જુદી માનાપમાન જુદી જુદાં, એ લોકોની અનેક
વિચિત્રતાઓ જગી જગી ને દસનું ગોં રાખવું,
સાથે રમવુંડરવું અને જાણ સિદ્ધિ અને કેગ-
વણીનો રેતુ ખાનમાં રાખી લેખના ચોખેર દોડના
ચિત્તની ઉપર આપણા કામની રસિકતા રૂપી સમા-
મથી કાજૂ ભગતી રાખવો, એ એક સાધના છે.
મારી એ સાધના કેટલે અંશે સફળ થઈ છે એનો
ઉલ્લેખ કરવો બહુ જરૂરનો નથી-જરૂર અટકવો
નથી.

રીતે કરવી તેનો ખ્યાલ નહિ હોય કે ખીલું કાઠ
કારણ હો, પણ કસોટી કરવામાં પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના
ફેટલાક નિયમોનું જ ઉલ્લંઘન થતું લાગતું હતું.

Spelling (જોડણી) કરાવવાની રીત આત
કરી હતી પણ મને તે જરા વહેંચી લાગી હતી,
અને તે પણ થોડા પ્રયત્નો પછી ઊંડી કેવી પડી
હતી. આજે જેટલા શબ્દોનું એમને જ્ઞાન છે
તેના પ્રમાણમાં તેની જોડણીનો એમને કંઈ જ
ખ્યાલ નથી.

મારી પાસે બાકી સમય બહુ થોડો જ રહ્યો
હતો એટલે શબ્દોના સાચો connotation આપ-
વાની મેં ફેટલીક વાર ઉતાવળ કરી છે. જ વગ
પૂરતો મને સંતોષ છે કે એ લોકોને લગભગ બધા
જ શબ્દોના connotation મળ્યા છે.

હરતાક્ષરની બાબતમાં મને લાગે છે તે
પ્રમાણે બહુ સંતોષકારક કામ થયું છે. જેને માટે
કાઠ ખાસ પદ્ધતિનું મને જ્ઞાન ન હતું. પાટિયા
ઉપર આદર્શ દસ્તાક્ષરો લખી તેની નકલ કરાવવી,
છપ્પા થાય ત્યારે ધરેથી લખી લાવે, વાંઝાચૂંકા
અક્ષરો સુધારી બતાવવામાં આવે, એ રીતે કામ
લીધું છે.

ઉચ્ચારણમાં પણ સંતોષકારક સ્પષ્ટતા અને
accentuation આપ્યાં છે એમ લાગે છે.

અને મારી ધીરજ ખૂટતી હતી; પરંતુ ધીમે ધીમે એમાં બ્યવસ્થા આવે જતી હતી.

હવે મુખ્ય હેતુ કેટલો સચવાયો તેની વિગત જણાવું. મારી પાસે જ્યારે પહેલી એણીના વિદ્યાર્થીઓ આવ્યા ત્યારે કેવી વિચિત્ર બ્યવસ્થા હતી તેનો ખ્યાલ આપવો અસક્ય છે. ત્રીજા ભાગના વિદ્યાર્થીઓ અંગ્રેજી અક્ષરો લખતાં જ શીખ્યા ન હતા; અડધા ભાગનાને અક્ષરો ઓળખતાં આવડતા ન હતા; જે રીડર આવે છે તેના ૧૩મા પાકનું ચે રાન ન હતું; બહુ જ ઘોડા વિદ્યાર્થીઓને શબ્દનું સાચું conotation મનમાં જીતવું હતું. What is this અને What is it made of ? જેવા કેટલાક તદ્દન પ્રાયમિક પ્રશ્નો સિવાય બીજા પ્રશ્નોના જવાબો કોઈ જ દર્ષી શકતું ન હતું. અક્ષરજ્ઞ, ક્રિયાત્મક બાવનાં જે ક્રિયાપદો છે તે સારી સંખ્યામાં થયાં હતાં. હસ્તાક્ષર એકાદ વિદ્યાર્થી સિવાય કોઈના સારા ન હતા.

શરૂઆતમાં મેં જ વર્ગ મારે સ્વાધ્યાયનો પ્રયોગ કરી જોયો, પણ ત્રણ અડવાડિયાં પછી તે બંધ કરવો પડ્યો. એનું એક કારણ એ કે સ્વાધ્યાયમાં આપવા જેવું કામ ઝાઝું થતું જ ન હતું. અને બીજું સ્વાધ્યાયની કસોટી કરવામાં મને કેટલીક મુશ્કેલીઓ જણાતી હતી. મને-કસોટી કેવી

અનુકૂળ એવી કોઈ પદ્ધતિની યોજના થવી ધટે છે.

જ... જેવા અકાળ વૃદ્ધ અને જ... અથવા
શ... જેવા અકાળ મંબીર વિદ્યાર્થીઓ ભારે આ-
શીખવવાની પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી દામ લેવું કઠિન
લાગે છે. એ લોકોને કુદાવવા કે નચાવવા બહુ
મુશ્કેલ છે.

ખીજું આ પદ્ધતિની અંદર ધણો વધારે
વખત આપવો પડે છે, જે જગતના આ વિદ્યુત-
ચેગી મુશ્કેલ જીવનમાં લારે પડે છે. ઉપરાંત કોઈ
વખત શિક્ષકની અગવડને લીધે તો કોઈ વખત
શાળામાં પળાતા તહેવારોને લીધે તો કોઈ વખત
ખીજી લાંબી રજાઓને લીધે વારંવાર લાંબા ગાળા
પડી જાય છે; અને ઘરોમાં કંઈ સખ્કો કે વાત-
ચીત એ લોકોને સાંભળવા મળતાં હોતાં નથી,
એટલે દરેલી મહેનતમાંથી કેટલીક એવે જાય છે.
આ મુશ્કેલી છતાં આજે તો પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ સિવાય
ખીજી કોઈ વધારે હિતકારક રીત જણાતી નથી.

: ૨ :

વિચારણા

અહેવાલ અહીં પૂરો થાય છે. હવે તેમાંથી
'વિચારવા જેવા તાત્ત્વિક તેમ જ પ્રાયોગિક ઘોડા-
એક મુદ્દાઓ વિચારીએ.

કવિતાશિક્ષણ

મને વર્ગ મળ્યો ત્યારે કામ એટલું જોઈું થયેલું હતું કે તેટલા યાન ઉપર કવિતા આપવી મુશ્કેલ હતી. પાઠમાં વચ્ચે આવતી કવિતાઓ રસહીન, માત્ર વર્ણનાત્મક અને આ કલાના વિદ્યાર્થીઓને જાઓ રસ નહિ આવે તેવી હતી. છતાં ઉદ્દેશ મદિનામાં કવિતા તરફ વિદ્યાર્થીઓને દોર્યા હતા. એકાદ બે પાઠ્યપુસ્તકમાંથી અને બીજી બે બહારથી એમ ત્રણ ચાર કવિતાઓ આજે વિદ્યાર્થીને કંઠસ્થ છે. કંઠસ્થ કરવાનું કદી કહેવામાં આવ્યું તો નથી જ. એક કવિતા એમાં રહેલા સુંદર વર્ણન માટે તથા બીજી બે તેના પ્રાસાનુપ્રાસ અને સંગીત માટે વિદ્યાર્થીઓએ કંઠસ્થ કરી; એથી કવિતા કેટલાકે જ કંઠસ્થ કરી છે. તેમાં નર્થું લખું વર્ણન છે, છતાં અંગ્રેજી શીખારો એવા ઉત્સાહથી તેમણે તે કંઠસ્થ કરી છે ।

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના બીજા એકાદ બે અનુભવો અથવા મૂંઝવણો નોંધવા જેવાં છે. એ પદ્ધતિ નાની વયે જેટલી રસિક અને સફળ થવાનો સંભવ છે તેટલી મોટી વયના વિદ્યાર્થીઓમાં યર્ષ થકે તેમ નથી. વિદેશી ભાષા શીખવવા મોટી વયના વિદ્યાર્થીઓ માટે, વધારે વિકસેલા માનસને

તિની પ્રતિષ્ઠાથી આપણે એ પદ્ધતિ તરફ આકર્ષાઈએ; અથવા ધણી વખત એમ પણ બને છે કે આપણને આપણા કાંઈ ઉપરીએ તે પદ્ધતિથી કામ કરવાનું કહ્યું હોય. આ બંને માર્ગોમાં બરાબર પચા પછી પણ આપણે તો આપણા પૂરતી ખાતરી કરી લેવી જોઈએ કે એ રીતમાં આપણી પોતાની સંપૂર્ણ શ્રદ્ધા ખેંચી છે કે નહિ. જો તેમ ન બન્યું હોય તો પ્રતિષ્ઠાનો ખોટો મોહ તોડવો. અથવા તો આપણા ઉપરી પાસે આપણી અશ્રદ્ધા જાહેર કરવી એ આપણો શિક્ષકનો ધર્મ બને છે તેમ ન કરીએ તો આપણા કામને ફતેદ તો ન જ મળે, પણ વિદ્યાર્થીઓનું પણ તેમાં અદિન થાય.

નહિ બંધબેસતા વિદ્યાર્થીઓ

કેટલાક વિદ્યાર્થીઓ એવા હોય છે કે જેઓ નવીન શિક્ષણપદ્ધતિમાં તો શુ પણ કયાંયે બંધબેસતા આવે જ નહિ. વિનયમંદિરનાં શરૂઆતનાં વર્ષોમાં કામ કરનાર દરેક શિક્ષકનો એવો અનુભવ હોવો જોઈએ કે જે વિદ્યાર્થી એક વિષયમાં બંધબેસતો નથી થતો તે વિદ્યાર્થી મોટે ભાગે બીજા વિષયોમાં પણ બંધબેસતો નથી થયો હોતો. વખત જતાં પરિસ્થિતિ કે સંયોગોના પરિણામે બ્યારે તે કામ ઉપર લક્ષ્ય દેવા માંડે છે ત્યારે બધે જ ઠેકાણે

શ્રદ્ધા

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના શિક્ષકે વિદ્યાર્થીની શ્રદ્ધા સંપાદન કરવી એ અતિ મહત્ત્વનું છે. શિક્ષક જે કામ વિદ્યાર્થીને સોંપે તે કામ તે હોંશયી કરે એ જોડણું જરૂરનું છે તેટલું જ જરૂરનું તે શ્રદ્ધાથી કરે, તે છે. શિક્ષકમાં વિદ્યાર્થીને શ્રદ્ધા બેસે એમ બોલણું જોડણું સહેલું છે તેટલો જ અધરો તેનો આચાર છે. આપણામાં વિદ્યાર્થીઓ શ્રદ્ધા રાખતા માય તે પહેલાં આપણામાં ધીરજ, શાંતિ અને સહિષ્ણુતા બિગેલાં હોવાં જોઈએ. જ્યાં સુધી આપણા પક્ષે આપણે શુદ્ધ ન થયા હોઈએ ત્યાં સુધી શ્રદ્ધા જેવી સારિત્વ વસ્તુ આપણને મળે તેમ માનવું નહિ. આ ઉપરાંત પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી કામ કરતી વખતે વિદ્યાર્થીઓ પાસેથી આપણી રીતમાં આપણે શ્રદ્ધાની જો અપેક્ષા રાખતા હોઈએ તો આપણને પણ તે પદ્ધતિમાં શ્રદ્ધા હોવી જોઈએ. આપણી પોતાની રીતમાં આપણને જ ઓછી શ્રદ્ધા હોય તો આપણી તે રીતમાં આપણે વિદ્યાર્થીઓની શ્રદ્ધા મેળવી શકવાના નથી; અને આપણી રીતમાં શ્રદ્ધા ન બેસે તો પછી આપણામાં પણ ન બેસે તે સ્વાભાવિક છે. ઘણી વખત એવું બનવા પામે છે કે પ્રત્યક્ષપદ્ધ-

તિની પ્રતિષ્ઠાથી આપણે એ પદ્ધતિ તરફ આકર્ષાઈએ; અથવા ઘણી વખત એમ પણ બને છે કે આપણને આપણા કાંઈ ઉપરીએ તે પદ્ધતિથી કામ કરવાનું કહ્યું હોય. આ બંને માર્ગોમાં ભરાઈ પડ્યા પછી પણ આપણે તો આપણા પ્રરતી ખાતરી કરી લેવી જોઈએ કે એ રીતમાં આપણી પોતાની સંપૂર્ણ શ્રદ્ધા બેઠી છે કે નહિ. જો તેમ ન બન્યું હોય તો પ્રતિષ્ઠાનો ખોટો મોહ તોડવો અથવા તો આપણા ઉપરી પાસે આપણી અશ્રદ્ધા જાહેર કરવી એ આપણો શિક્ષકનો ધર્મ બને છે તેમ ન કરીએ તો આપણા કામને ફોટું તો ન જ મળે, પણ વિદ્યાર્થીઓનું પણ તેમાં અહિત થાય.

નહિ બંધબેસતા વિદ્યાર્થીઓ

કેટલાક વિદ્યાર્થીઓ એવા હોય છે કે જેઓ નવીન શિક્ષણપદ્ધતિમાં તો શુ પણ ક્યાંયે બંધબેસતા આવે જ નહિ વિનયમંદિરનાં શરૂઆતનાં વર્ષોમાં કામ કરનાર દરેક શિક્ષકનો એવો અનુભવ હોવો જોઈએ કે જે વિદ્યાર્થી એક વિષયમાં બંધબેસતો નથી થતો તે વિદ્યાર્થી ખોટા ભાગે બીજા વિષયોમાં પણ બંધબેસતો નથી થયો હોતો. વખત જતાં પરિસ્થિતિ કે સંયોગોના પરિણામે જ્યારે તે કામ ઉપર લક્ષ કેવા માંડે છે ત્યારે બધે જ ઠેકાણે

એક સરખું તક્ષ આપે છે. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિમાં આવા વિદ્યાર્થીઓ સરૂઆતમાં આપણને મળે તો આપણે ગંભીરતાનું દૃશ્ય જ દારણ નથી. પ્રાથમિક શાળાઓનાં બાળકો ઉપર શિક્ષણના એવા તો વિચિત્ર પ્રયોગો કરવામાં આવ્યા હોય છે કે ખુદ ભણતર ઉપરથી જ તેમનું મન ભીડી જાય તો નવાઈ નહિ. વિદ્યાર્થીને મન ભણતર એ એક બધા સમાન ચર્ધ પડ્યું હોય છે. નવીન ભાષા પણ તેમને આકર્ષી શકતી નથી. અત્રે એટલું જ શા માટે, નાના બાળકમાં સદાજ એવી જિજ્ઞાસાવૃત્તિ પણ તેમનામાંથી જાણે કે નાશ પામી ચર્ધ હોય તેવું આપણને દેખાય છે, અને ઘણી વખત તેમ બન્યું પણ હોય છે. આવા સંયોગોમાં શિક્ષકે અખૂટ ધીરજ રાખવી ધો. આવા વિદ્યાર્થીઓ તરફ ઠંડાળે કે તિરસ્કાર લાવવાને બદલે શાંતિ ને દયા ગંખવાં જોઈએ. શિક્ષક જેટલી વધારે શાંતિ અને ધીરજ રાખશે તેટલી વધારે ફતેહ તે મેળવી શકવાનો છે. વખત જતાં નહિ બંધબેસતા જણાતા વિદ્યાર્થીઓ એટલા બધા તો બંધબેસતા ચર્ધ અથા જણારો કે શિક્ષકને મન તે ચમત્કાર લાગશે.

આત્મવિશ્વાસનો અભાવ

કેટલાક વિદ્યાર્થીઓ એવા પણ માલૂમ પડે

છે કે જેમનામાં જરા પણ આત્મવિશ્વાસ ન હોય. આવા વિદ્યાર્થીઓ સાથે કામ કરવું એ સૌથી આકરી વસ્તુ છે. તેમને જે કંઈ કરવાનું કહેવામાં આવે તે બધાય માટે તેઓને પોતાની જાતમાં અવિશ્વાસ જ હોય છે. જાહેર કરે કે જાહેર ન કરે, પણ તેમની દરેક ત્રિપા પાછળ અવિશ્વાસ ડોકિયું કર્યા જ કરતો હોય છે. આથી જેમનું એકેય કામ ફતેહ પામતું નથી. 'મને આ નહિ આવડે.' 'મારાથી આ નહિ બને.' 'મારી આ બૂઝ નહિ જ સુધરે.' આવો જ્વનિ સ્પષ્ટઅસ્પષ્ટ રીતે તેમની વાણીમાંથી નીકળ્યા જ કરતો હોય છે.

અને આ પણ આજની સ્થિતિએ સ્વાભાવિક જ છે. વિદ્યાર્થીને સ્વાનુભવોની તક એટલી બધી એાછી આપવામાં આવે છે—બહુકે બિલકુલ આપવા દેવામાં આવતી જ નથી, જેથી જે તે કામમાં તે પારકા ઉપર આધાર રાખતાં જ શીખ્યો હોય છે. છેક જ બાળપણથી માખાપ તેમ જ શિક્ષક બાળકને કરવાનું કામ મોટે ભાગે પોતે જ કરી આપતાં આવ્યાં હોય છે. વળી જ્યારે જ્યારે પણ બાળકને પોતાનું કામ પોતાને હાથે કરવાની તક સંપડી જાય છે ત્યારે ત્યારે પણ માખાપ કે શિક્ષક વચ્ચે પડે છે અને 'તારાથી એ નહિ થાય.' 'તું કંઈક બિધુચતું કરી બેસીશ.' 'છોકરાંથી

છાયા ન પીવાય.' 'કુંભાર કરતાં ગધેડાં ડાહ્યા.' એવાં એવાં વચનો સંભળાવીને બાળકને દુરત જ રોકે છે. આ બધાનું પરિણામ પોતાની જાતના બારે મોટા અવિશ્વાસનાં આવે છે. 'તારાથી એ કામ નહિ થાય.' એમ વારંવાર સંભળનાર બાળક 'મારાથી એ નહિ જ થાય.' એમ માનવું થઈ જાય તેમાં પછી કંઈ નવાઈ ખરી ? આ અવિશ્વાસ દિનપ્રતિદિન વધતો જ જાય છે, અને જ્યારે બાળક મોટું થઈને વિનયમંદિરમાં પ્રવેશે છે ત્યારે તો એ એટલો બધો વધી ગયો હોય છે કે શિક્ષકને તેના વિદ્યાર્થી સાથે કામ કરવું એ એક મહા કઠિન કામ થઈ પડે છે.

પણ આપણે એનાથી હતાશ થવાની જરૂર નથી. આવો અવિશ્વાસ પણ પ્રયત્નથી હાંકી કાઢી શકાય છે. આવા વિદ્યાર્થી સાથે પણ શિક્ષક પ્રેમ અને ધીરજથી કામ લેવાની ટેવ પાડવી. ઉપરાંત તેને હમેશાં એક એના પ્રકારનું સૂચન કર્યા જ કરવું કે તેનામાં સોંપેલું દરેક કામ કરવાની તાકાત છે જ છે; માત્ર તેને પોતાને તેથી તાકાતનું ભાન નહોતું. આવું સૂચન તેનામાં થોડો ધણો પ્રાણ રેડે કે સાથેસાથ તેને સ્વાનુભવ ઉપર મૂકી દેવો. તેના અનુભવોમાં આવો વિદ્યાર્થી સરુઆતમાં ઘણી ભૂલો તથા સ્ખલનો કરવાનો છે; પરંતુ તેથી ન

આપણે ગભરાવું કે ન વિદ્યાર્થીને ગભરાવવો. ગમે તેટલી બૂલો હોવા છતાં તેને પોતાને હાથે જ સુધરવાનો અવકાશ છે અને તેવી સુધારણા માટે તેને પૂરી છૂટ છે, તેવો ખ્યાલ તેના મનમાં આવતાં વેંત જ તે પોતાનામાં રહેલી સુપ્રમ શક્તિઓને જગવડાવે લગીરથી પ્રયત્ન કરવાનો છે. એવા અનેક પ્રયત્નોના પરિણામે સુમાર્ગે વિશ્વાસ વિદ્યાર્થી પાછો પ્રાપ્ત કરી શકવાનો છે, અને વખત જતાં તેનામાં જખરો આત્મવિશ્વાસ પ્રગટ થવાનો જ છે.

ધર અને શાળાનો સહકાર

ખાળકની કેળવણીમાં ધર તથા શાળાનો સહકાર એ તો અનિવાર્ય છે. તેમાંયે શિક્ષણ-પદ્ધતિના અવનવીન અખતરા કરનારી શાળાએ સાથે ધર સહકાર ન કરે તો તો તેવા પ્રયોગો જોઈએ તેટલા સફળ ન જ થાય. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી જ્યાં પરબાધા રીખવાતી હોય ત્યાં ધરનાં માયા-પોએ શિક્ષકને પૂરેપૂરો સહકાર આપવો જ જોઈએ.

બાવા સહકારનું પહેલું અંગ તે શિક્ષક ઉપર વિશ્વાસ છે. શિક્ષક જે કરે છે તે પોતાના છેલ્લાના હિતમાં જ કરે છે તેમ જ શિક્ષણની દૃષ્ટિથી તે બાળબાળી જ હશે તેવો વિશ્વાસ માયા-પના અંતરમાં હોવો જોઈએ. બાનો અર્થ એ

શાય કે પોતાના છોકરાના શિક્ષણમાં માખાપ વિના કારણ કરી જ દખલગીરી ન કરે; તેમ જ શિક્ષકને પૂછ્યા વિના પોતાના હાથમાં શીખવવાનું કામ પણ ન લઈ લે. કેટલાંક માખાપો એવાં હોય છે કે જે પોતાના છોકરાને પોતાની રીતે પોતે ધેર બજાવ્યા કરે અથવા તો ખાનગી શિક્ષક રાખીને બજાવવાની જાવસ્થા કરે. તેઓ એમ માનતાં હોય કે તેમાં તેઓ શાળાને સહકાર આપે છે, તો તે ભૂલ છે. તેમનો હેતુ તો પરિણામ પૂરતો જ હોય છે. પરિણામ સાવવાના મોહમાં તથાઈ જઈ તેઓ શાળાના કામ ઉપર પાણી ફેરવે છે—અને ખાસ કરીને નવીન પદ્ધતિઓના અખતરાઓ કરનાર શાળાના કામ ઉપર માખાપોનો સહકાર શિક્ષકની રીત ઉપર રહેવો જોઈએ એ આવા પ્રયોગોની બાબતમાં અત્યંત જરૂરું છે.

સહકારનો ખીજો મુદ્દો તે સ્વતંત્રતા અને સ્વાનુભવ છે. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી કામ કરવામાં વિદ્યાર્થીનું શરીર તથા બુદ્ધિ સાવ સ્વતંત્ર હોવાં જોઈએ. આ તત્ત્વ ઘરોમાં પણ જરાબર પળાય તેવી પરિસ્થિતિ દરેક માખાપે જાળી કરવી એ તેમનો સહકારધર્મ તેમને શીખવતો હોવો જોઈએ. વિદ્યાર્થી જે કંઈ કરે તે પોતાના ચક્રા જ કરે અને તેવા

કાર્ય દ્વારા અનુભવો મેળવતો જાય અને સંપૂર્ણતો જાય એ પણ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનું એક તત્ત્વ છે. આ તત્ત્વનું પોપણુ પણ ચોખ્ખી રીતે ધરામાં થવું ઘટે છે. આવા સ્વાનુભવના વ્યવહાર ઉપર તો વિદ્યાર્થીના જ્ઞાનની વૃદ્ધિનો આધાર રહ્યો હોય છે. સ્વાનુભવ ઉપર વિદ્યાર્થીને જવા દેવામાં ન આવે તો જ્ઞાન સંપાદન કરવાની તેની શક્તિઓ કુદિન થઈ જાય છે. પછી ગમે તેટલા પ્રયત્નો ઉપરથી કરવામાં આવે તોપણ તેના જ્ઞાનની તેમ જ જ્ઞાનપ્રાપ્તિના સાધનની મર્યાદાઓ બંધાઈ જાય છે. આવી મર્યાદાઓ જ્યાં બંધાઈ જાય ત્યાં પછી પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ નકામી થઈ પડે. ધરનો સફ-કાર માગનાર શિક્ષકે આ તત્ત્વ માખાપોને ગળે ઉતરાવવું જોઈએ, અને તેનો અમલ કેવી રીતે શક્ય બની શકે તેની વિગતો તેમની પાસે મૂકવી જોઈએ. વિદ્યાર્થી પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી શીખતો હોય ત્યારે કેવી જ્ઞાનના સ્વતંત્ર વાતાવરણમાં તે ધૂમતો હોય છે તે તથા સ્વાનુભવથી શીખવાની તક તેને કેમ મળ્યા કરે ■ તે જોવા માખાપોને અવાર-નવાર જાણામાં નોતરવાં અને તેમની સાથે રહી આ બંને તત્ત્વોનો થતો અમલ તેમને બતાવવો. આમ કરવાથી માખાપોનો સાચો સદકાર શિક્ષક મેળવી શકશે. માખાપોને કેવળ તત્ત્વની ખાલી સૂચ-

નાઓ કુર્ષે ન પાસવે; તેનો બ્યવદાર તેમને માટેની
જીવતીજીવતી વસ્તુ બની મથેલી હોવી જોઈએ.

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ અને વાતચીત

વાતચીત એ તો પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનો આત્મા
છે તેમ કહીએ તો માલે. પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિનો
આખો મદાર જ વાતચીત ઉપર હોય છે. બહુ-
નાર વિદ્યાર્થીને વાતચીત દ્વારા તે બાપાના જીવંત
વાતાવરણમાં મૂકી દેવો અને વાતાવરણમાંથી જ
તે બાપા પકડતો જાય, એ વાતચીતનો ઉદ્દેશ છે.
આ ઉદ્દેશ જાળવવા માટે વાતચીતને વિદ્યાર્થીની
ઉંમરની કક્ષાની, તેને રસ આવે તેરી વસ્તુની
આસપાસ ગૂંથેલી, સાદી, જીવતી અને વિદ્યાર્થીના
નિત્યજીવનથી તરબોળ રાખવી જોઈએ. આમ
કરવાને બદલે ખાલી સલામજવાબની ધરેડમાં જ
શિક્ષક બંધાઈ રહે અથવા તો વિદ્યાર્થીના રોજના
જીવનથી દૂરની હકીકતોની આસપાસ વાતચીતને
ગૂંથી રાખે તો ધારેલો ઉદ્દેશ પાર ન જ પડે. વાત-
ચીત જેમ જીવનની નિત્ય અને પરિચિત વસ્તુઓથી
સરૂ થવી જોઈએ, તેમ જ તે સાદા અને સહેલા
વાક્યોથી પણ સરૂ થવી જોઈએ. વાતચીત દ્વારા
જે જે કાળનું બાન વિદ્યાર્થીને કરાવવાનું હોય
તે કાળના ક્રમમાં પણ શાસ્ત્રીયતા જાળવાવી જરૂ-

રતી છે. વર્તમાનથી શરૂ કરી જૂતકાળ ઉપર જઈ પછી ભવિષ્ય કે શક્યાર્થ એવા કાળમાં વિદ્યાર્થીને પ્રવેશ કરાવવામાં આવે તો તેની નવીનતા અને રસિકતા જળવાઈ રહે.

અહીં એક વાત નોંધવા જેવી છે. પ્રત્યક્ષ-પદ્ધતિમાં વાતચીતનો જે અર્થ તથા મહિમા છે તેનો પૂરેપૂરો ખ્યાલ નહિ રાખનાર શિક્ષક કેટલીક વખત બારે મોટી ભૂલ કરી બેસે છે. આવા શિક્ષકો વાતચીતનું સ્વરૂપ જૂલી જઈ તેને બણાવી દેવાનું એક સાધન બનાવી ચૂકે છે, અને પછી નવા નવા શબ્દો, નવી નવી વાક્યરચનાઓ, નવી નવી કહેવતો, નવા નવા રૂઢિપ્રયોગો એ બધું ઝટઝટ શીખવી દેવાના મોહમાં પડે છે. પરિણામે વાતચીતમાં જે તેજીનો ભાગ હોય છે તે વિદ્યાર્થી માટે ગોખ-લુપ્તીનો એક વિષય બની જાય છે. આ વસ્તુથી ખૂબ ચેતવાની જરૂર છે. વાતચીત એ મુખ્યત્વે કરીને બહુનારને બાધાના સીધા પરિચયમાં મૂકી દેવાનું એક સખળ સાધન છે. એ સાધન દ્વારા આપણે વિદ્યાર્થીને બાધાના પરિચયમાં મૂકી દઈએ તો પછી બાધાશિક્ષણનાં વિધવિધ અંગોમાં તે પોતાની મેળે પ્રવેશ કરી શકે તેવી શક્તિઓ મેળવી શકવાનો છે. પછી તો તેને માટે કેવળ થોડુંએક માર્ગદર્શન જ જરૂરી રહે. તેમ ન થાય અને ઉપર

લુદા લુદા રસિક પ્રયોગો દ્વારા જ વિદ્યાર્થી પાસે મૂકવાં જોઈએ, ડ્રીલિંગ કરાવતી વખતે કયો રાખ્ખ કે કઈ રચના માટે તે ચાહે છે તેનું જ્ઞાન પણ વિદ્યાર્થીને ન રહે અને છતાં એકની એક વસ્તુ અનેક વાર આચરવાથી તેની જોલાતી ભાષા ઉપર કાબૂ વધતો જાય, તેવી રીત મત્સ્યક્ષપદ્ધતિમાં અખત્યાર કરવાની હોય. તો જ ડ્રીલિંગ અર્થસાધક બને; નહિતર તો એ ગોખણ બની જાય, અને બહુનુર બહુવનુર જાનેને નુકસાન કરે.

વર્ગની ચાર દીવાલોનો ત્યાગ

મત્સ્યક્ષપદ્ધતિથી ચાલતું શિક્ષણનું કામ વર્ગની ચાર દીવાલો વચ્ચે જ ગોંધાઈ રહે તે ઇષ્ટ નથી જ; તે કામ થઈ શકે પણ નહિ. મત્સ્યક્ષપદ્ધતિમાં તો ખૂબ ગતિ હોય છે, મત્સ્ય પદાર્થો સાથેના સીધા પરિચય હોય છે, તેટલા માટે શિક્ષકવિદ્યાર્થીએ બદાર ગયા વિના છૂટકો જ નથી. કેટલાક શિક્ષકો લુદી લુદી વસ્તુઓ એકઠી કરીને અથવા તો વસ્તુઓનાં ચિત્રો કે પ્રતિનિધિઓ ગોડરીને શિક્ષણનું કામ ચલાવવા મથે છે, પરંતુ તેથી શિક્ષણનું અરધું કામ બાકી જ સરી શકે. ઉપરાંત વર્ગની ચાર દીવાલો હોડીને વિદ્યાર્થી અફાટ કુદકત વચ્ચે જઈને પડે એ જ એક મોટું શિક્ષણ.

માટે વાચનશિક્ષણનો પ્રથમ પગલું બહુ મહત્વનો છે. બૂની શિક્ષણપદ્ધતિમાં વાચનશિક્ષણ અક્ષરથી શરૂ કરવામાં આવતું; ઘણે ઠેકાણે તો અક્ષરના પગલું દુકડા કરીને વાંચનાં શીખવવાની રીત પ્રચલિત હતી. આ પદ્ધતિ અકુદરતી છે, અને બાળકની સ્વાભાવિક જિજ્ઞાસાને દબાવી દેનારી છે. પ્રત્યક્ષ-પદ્ધતિમાં તો સીધા પરિચયનું તત્ત્વ અમ્મ બાળે રહેલું હોય છે તેથી વાચન શીખવતી વખતે પગલું તે જ તત્ત્વને વળગી રહેલું જરૂરી છે. એટલા જ માટે વિદ્યાર્થીને Table શબ્દ શીખવવો હોય ત્યારે T, a, b, l, e, એવા કટકા કટકા કરીને શીખવવાને બદલે આખો શબ્દ table તેની પાસે રખૂ કરી તેનો હિચ્ચાર આપવામાં આવે તો વિદ્યાર્થી તે જલદી અને રસપૂર્વક મદલ્યુ કરે છે. આથી આગળ જઈને વિચારીએ તો એમ જણાય છે કે ભાષા પકડવાની કુદરતી રીત, બાળક સનેજ મોટી ઉંમરનું થાય છે ત્યારે અર્થપૂર્ણ એવા સંપૂર્ણ વાક્ય દ્વારા ચાલી રહેલી હોય છે. મોટી ઉંમરના બાળકને એટલે કે આપણા આજના ૧૦-૧૨ વર્ષના વિદ્યાર્થીને table શબ્દ આપવાને બદલે This is my table એમ આખું વાક્ય, વાચનમાં પ્રવેશ કરાવતી વખતે આપવામાં આવે તો તેને તેમાં ખૂબ રસ પડવાનો છે, અને તુરત

જ તે પ્રકલ્પ કરવાનો છે. શરૂઆતના છ માસ વાતચીત દ્વારા પરજાણના પરિચયમાં ખૂબ મૂકી દીધા પછી અને સવાલજવાબ ઉપર ઠીક ઠીક આધિપત્ય મેળવી લીધા પછી વિદ્યાર્થીને વાચનમાં પ્રવેશ કરાવતી વખતે આખા વાક્યને જ વાચનના એકમ તરીકે તેની પાસે ધરવું તે વધારે શાસ્ત્રીય છે. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી કામ કરનાર માટે તે ખૂબ ફળદાયી પથ છે.

સ્વાધ્યાયપદ્ધતિ

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી શિક્ષણ લેનાર વિદ્યાર્થી માટે આગળ ઉપર સ્વપંશિક્ષણની રીત સ્વાધ્યાયપદ્ધતિ દ્વારા દાખલ કરી શકાય કે નહિ તે પ્રશ્ન થયું વિચાર કરવા જોવો છે. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનું સ્વરૂપ જ એટલું સ્વાભાવિક છે કે તેનો મેળ સ્વપંશિક્ષણની કોઈ પણ પદ્ધતિ સાથે મળી જ જાય. એટલે સામાન્ય રીતે વિદ્યાર્થી પોતે વાંચી શકે, સમજી શકે અને સંબંધોગ ઇત્યાદિને પોતાની મેળે ઉપયોગ કરી શકે તેટલી તાકાત ધરાવતો થઈ જાય, પછી તેને સ્વાધ્યાયપદ્ધતિ ઉપર છોડી મૂકવામાં આવે તો જરાય વધો નહિ બદલે તેવી રીતે સ્વપંશિક્ષણ લેવામાં તેને વધારે રસ આવે અને વધારે લાભ થાય.

કસોટીનું ધોરણ

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી કામ કરતી વખતે વિદ્યાર્થીઓએ કેટલી પ્રગતિ સાધી છે તે જાણવા માટે કસોટીનું ક્યું ધોરણ અખતવાર કરવું તે પણ ચિન્તા રવા જેવો મુદ્દો છે. સરખાતના વખતમાં તો વાતચીત દ્વારા અને પ્રશ્નોત્તર દ્વારા આપણે તેની પ્રગતિનું માપ કાઢી શકીએ છીએ; પરંતુ આગળ જતાં કસોટી કરવા માટે આપણે સહેજ મુંઝાઈએ તેવો સંજવ છે. આજની પ્રચલિત પરીક્ષાની પ્રથામાં તો પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનો શિક્ષક ન જ ઊતરે. વિદ્યાર્થી જાપાના અભ્યાસમાં જેમ જેમ આગળ વધતો જાય અને સ્વયંશિક્ષણ તરફ વળતો જાય, તેમ તેમ તેના જ્ઞાનની કસોટી કરવી આડરી પડવાની. તેવે વખતે શિક્ષકનું સુદમ અરસોકન એ કસોટીનું ઉત્તમ સાધન બની શકે છે. વિદ્યાર્થી જે કંઈ કામ કરે, વાંચે, લખે, બોલે, વાતચીત કરે, વગેરે ઉપર આપણે બારીક નજર રાખવી. તેનાં તેવાં કામોમાંથી તે કયાં કંઈ જાતની ખૂણ કરે છે, અથવા તો કંઈ દિશામાં કેટલી પ્રગતિ તેણે કરી છે એનું માપ આપણે જરૂર કાઢી શકીએ.

Spelling (જોડણી)

જોડણીનો પ્રશ્ન પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના શિક્ષકને

ખરેખર મંડવનારો હોય છે. શરૂઆતમાં વાત-
ચીત હોય છે, પછી આવે છે વાચન, અને છેવટે
લેખન. એટલે સહેજે એવું બનવા પામે છે કે
લેખન તરફ વિદ્યાર્થીને ભેદ એ તેટલી અભિરુચિ
પેદા ન થઈ હોય. તેમાંયે અંગ્રેજી બાપા શીખવ-
વાનો જ્યાં પ્રશ્ન હોય છે ત્યાં તો મુશ્કેલી ખૂબ
વધે છે. એ બાપાની જોડણી બહુ અટપટી છે;
નાની વયના વિદ્યાર્થીને તેમાંથી પસાર થવું બહુ
ગમતું નથી હોતું.

અવા સંયોગોમાં જોડણીના પ્રશ્નને શરૂ-
આતમાં બહુ ગદસ્ત ન આપવું તે વધારે સારું છે.
શરૂઆતનાં બેત્રણ વર્ષો સુધી જોડણી ઉપર બહુ
ભાર નહિ આપવામાં આવે તો કશો વાંધો આવ-
વાનો નથી. દરમિયાન વિદ્યાર્થી પાસે trace કર-
વાની પદ્ધતિ ધરવી અને tracingની જુદી જુદી
રમતો દ્વારા બની શકે તેટલી જોડણી તૈયાર કરા-
વવી. વિદ્યાર્થીની ઉંમર જરા મોટી થશે એટલે
પછી પોતે પોતાની મેજે જ જોડણીનો કાપડો
ઉકેલવાના પ્રયત્નો કરવા માંડશે. ઉતાવળા ચર્ચને
જોડણી માટે ગોખાવવા તરફ લઈ જવાની જૂલ
તો પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનો સિદ્ધક ન જ કરે.

હસ્તાક્ષર

લેખનના વિષય ઉપર આવીએ ત્યારે હસ્તાક્ષરનો વિચાર પણ આપણને મૂંઝવે તેવો દેખાય છે. પ્રાથમિક શાળામાંથી વિદ્યાર્થીઓ લખવાની એવી ખૂબી ટેવ સાથે લઈને આવ્યા હોય છે કે તેમના હસ્તાક્ષરથી આપણે કંટાળીએ છીએ. હસ્તાક્ષર સુધારવાની ધગશમાં પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકે વિદ્યાર્થી પાસે ખૂબ અનુલેખન કરાવ્યું હોય છે, પડીના અક્ષરો છુટાવ્યા હોય છે, અને એકત્રું એક લખાણ શીખવા ખાતર અનેક વાર લખાવ્યું હોય છે. આ બધી વસ્તુ લઈને આવેલ વિદ્યાર્થી પાસે આપણે પણ અનુલેખનની ધમાલમાં પડીએ છીએ, ટોપીલેખન ઉપર લઈ જઈએ છીએ અને તાલકેના સ્વરૂપમાં શિક્ષા સુધી જઈને પણ અક્ષરો સુધારવાના પ્રયત્નો કરીએ છીએ. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના શિક્ષકને આ પોસાય તેવું નથી.

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી કામ કરનાર શિક્ષકે તો ધીરજ રાખવી અને બગડેલ હસ્તાક્ષરના મૂળમાં ક્યાં કારણો છે તે સોધી કાઢવાના પ્રયત્નો કરવા. વિદ્યાર્થીના હસ્તાક્ષરો ખરાબ હોય છે તેનાં મૂળ કારણો બે હોય છે; એક તો તેની સ્પર્શન્દ્રિયને યોગ્ય રીતે વિકસવાની તક મળી હોતી નથી અને

તેથી અક્ષરોના મરોડોને સ્પર્શેન્દ્રિય મારફત પકડી પાડતાં તેને નથી આવડતું; બીજું સ્પર્શેન્દ્રિય અને દર્શનેન્દ્રિયનો સુમેળ કેમ સાધવો તેની તાલીમ તેને આપવામાં આવી હોતી નથી. વિદ્યાર્થી પોતાની પાસે આદર્શ અક્ષરો જુએ છે ખરે, પણ તેની દૃષ્ટિ તેને એવા રીતે નથી પકડી લેતી કે તેના મગજ ઉપર તેની સ્થિર છાપ પડે, અને પછી સ્પર્શેન્દ્રિયનો કાબૂ મેળવતાવેંત જ આદર્શ અક્ષરના મરોડ પોતાના હાથમાંથી તે કામળ ઉપર ઉતારી શકે.

આ કામ સિદ્ધ કરવા માટે શરૂઆતના વિદ્યાર્થીએ પાસે રતિયા અથવા તો કાતરેલા અક્ષરો મૂકવા જોઈએ, અને પહેલી બે આંગળી તથા અંગૂઠા વડે અક્ષરો ઉપર ધુંટાવવાની રમત તેને રમાડવી જોઈએ. આ રમત ખૂબ રસ ઉત્પન્ન કરાવે તેવી હોય છે. આ રમતની સાથે સાથે જ તેની આખી આગળ આદર્શ અક્ષરો રખા કરવા અને તેના ચિત્રવિચિત્ર મરોડો ઉપર ધ્યાન ખેંચા કરવું. હસ્તાક્ષરની બાબતમાં સહેજ પણ મુંઝાપા સિવાય કે ધીરજ એવા સિવાય ઉપરોક્ત રીતોનું પુનરાવર્તન કરાવ્યા જ કરવાથી - જતે દિવસે વિદ્યાર્થીના હસ્તાક્ષર ઉપર સુંદર અસર થશે તેમાં શંકા નથી.

કવિતા

કવિતા બાળકને ખૂબ મમે તેવી વસ્તુ છે. પરંતુ કવિતાના શિક્ષણમાં પ્રત્યક્ષપદ્ધતિની શરૂઆતમાં ઊતરવાની જરૂર નથી. વાતચીત દ્વારા ઠીક ઠીક શબ્દભંડાર વિદ્યાર્થીએ એકઠો કરી લીધો હોય પછી પ્રાચીનપ્રાસ, ઝમક, શબ્દચાતુરી વગેરે માટે તેના પરિચિત હોય તેવા શબ્દોવાળી કવિતાઓ મૂકીએ તો કવિતાશિક્ષણ માટેનો આપણો બાકી માર્ગ તૈયાર કર્યા જેવું ગણાય.

કવિતાને કંઠસ્થ કરાવવાના મોહમાં જરા પણ ઊતરવાની જરૂર નથી. જે કવિતા એક વાળીજી કારણે વિદ્યાર્થીને રસપ્રદ જણાશે તે કવિતા આપણા કલા સિવાય અને ખુદ વિદ્યાર્થીને પણ ખબર ન પડે તેવી રીતે તેને કંઠસ્થ થઈ જવાની જ છે.

મેટી ઉંમરના વિદ્યાર્થીઓ

એમ મનાય છે કે મેટી ઉંમરના વિદ્યાર્થીઓ માટે પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ બરાબર કામ નથી આપતી. આ એક ભ્રમ છે. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ મૂળે જ સ્વાભાવિક છે તેથી તે કાર્ષ્ણ્ય પણ ઉંમરના શીખનારને સરખી જ લાગૂ પડે. પણ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના શિક્ષકની ભૂલ તો ત્યાં થાય છે કે શીખવવા વખતે

જે વસ્તુ તે નાની ઉંમરના વિદ્યાર્થી માટે પસંદ કરે છે તથા રમૂ કરે છે, તે જ વસ્તુ તે મોટી ઉંમરના વિદ્યાર્થી માટે પણ હાથ ધરે છે.

સરઝ્યાતના વખતમાં પરબાપામાં પ્રવેશ કરાવવા પૂરતું સર્વસામાન્ય વસ્તુ લઈ, પછી ઠીક ઠીક પ્રવેશ થઈ થકે કે તુરત જ મોટી ઉંમરના, વિદ્યાર્થી માટેનું વસ્તુ બદલી નાખવું જોઈએ. ૧૦-૧૨ વર્ષના વિદ્યાર્થીને જે વસ્તુમાં રસ આવે તે જ વસ્તુમાં પંદર સોળ વર્ષના વિદ્યાર્થીને રસ ન જ આવે.

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી કામ કરતી વખતે વર્ગમાં અસમાન વયના વિદ્યાર્થીઓ હોય તો છઠ્ઠાઠ માસ પછી તેના વિભાગો કરી નાખવા એ વધારે ઇચ્છવા જેવું છે. પછી એ જુદા જુદા વિભાગોમાં વાતચીત, વાચન, લેખન, વગેરેનો શાસ્ત્રીય પદ્ધતિનો કામ એકધારે ચાલે, પરંતુ વસ્તુ નોખું હોય. આમ કરવાથી પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી આપણે જુદી જુદી વયના વિદ્યાર્થીઓને આગળ વધવામાં સદાય કરી શકીએ છીએ. અસમાન વયના વિદ્યાર્થીઓને એક જ વર્ગમાં સાથે રાખવામાં આવે તો અસમાન વસ્તુને લીધે જ બધાના રસ ઊડી જાય અને આપણું કામ વધારે મુશ્કેલ બને.

સમયનો વ્યય

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી કામ કરતી વખતે શરૂઆતમાં આપણને ખૂબ વખત જતો દેખાય છે. બપો નણુ નણુ મહિનાઓની મહેનત પછી પણ ન્યારે ચોડાએક શબ્દો અને આંગળીને વેદે ગણી શકાય તેટલી જ રચનાઓ વિદ્યાર્થીઓ હસ્તગત કરી શક્યા હોય છે તેમ આપણે જોઈએ છીએ ત્યારે આપણને સહેજ અસંતોષ થાય છે. પરંતુ તેમ અસંતુષ્ટ થવાની કશી જરૂર નથી. શરૂઆતમાં જે વખત ગાળ્યો હોય છે તે વિદ્યાર્થીને એટલી બધી તાકાત આપે છે કે પછી ભવિષ્યમાં અનેકગણી ઝડપે તે પોતાનું કામ કરી શકે છે. જે જે શિક્ષણપદ્ધતિઓ શીખનારના સ્વભાવ ઉપર-માનસ ઉપર રચાયેલી હોય છે તે બધીનું એક સુંદર પરિણામ એ હોય છે કે બાવી શિક્ષણ માટે તે અખૂટ તાકાત ઊભી કરી દે છે. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ પણ એક એવી જ સ્વાભાવિક અને વિદ્યાર્થીના માનસ ઉપર રચાયેલી પદ્ધતિ છે.

अत्यक्षपद्धति द्वारा वातव्यीत

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ દ્વારા વાતચીત

આપણા રાષ્ટ્રમાં અંગ્રેજી ભાષાનું પ્રાધાન્ય વધવા લાગ્યું છે, ત્યારથી બોલાતી ભાષાના શિક્ષણને પ્રશ્ન મદત્તવનો ગણાવા લાગ્યો છે. માતૃ-ભાષાથી પર એવી કાર્ષ પણ પરદેશી ભાષાના અભ્યાસ માટે શિક્ષણની સંસ્થાઓને વિચાર નહોતો કરવો પડ્યો તેટલો વિચાર આ અંગ્રેજી ભાષાના શિક્ષણે કરાવ્યો. માણસને બીજી ભાષાનો ઉપયોગ માત્ર વ્યવહાર પૂરતો જ હોય છે. ભાષાશાસ્ત્રીઓને ખાદ કરીએ તો બીજાઓને પર-ભાષાનું જ્ઞાન વ્યવહારથી વધારે નથી હોતું. અંગ્રેજી ભાષા પણ વ્યવહાર પૂરતી જ સીખવાની હોય. છતાંયે એ ભાષાના શિક્ષણ ઉપર રાજ્ય કરતી પ્રજાએ વધારે પડનો ભાર મૂક્યો, તેથી તેનું શિક્ષણ શિક્ષણસંસ્થાઓનું એક મદત્તવનું અંગ થઈ પડ્યું. આવી પરિસ્થિતિમાં બોલાતી પર-ભાષાના શિક્ષણને શાસ્ત્રીય સ્વરૂપ આપવાના પ્રયત્નો યાવ તે તદ્દન સ્વાભાવિક છે.

અંગ્રેજી ભાષાનું શિક્ષણ પહેલાં પહેલાં તે જુદી પદ્ધતિથી તરજૂમા દ્વારા અપાવા લાગ્યું.

ખીજી બાપાઓનું જ્ઞાન શિક્ષણસંસ્થાઓ દ્વારા નહિ પણ સીધા લોકપરિચય દ્વારા મળ્યા કરતું હતું, તેથી શિક્ષણની સંસ્થાઓને તેનો વિચાર કરવાપણું રહેતું ન હતું. આથી તેની શિક્ષણ-પદ્ધતિ સંબંધે શાસ્ત્રીય વિચાર થયો નહોતો. સાધારણ અક્ષત પ્રમાણે પરબાપાને સ્વબાપામાં ઉતારવી અને સ્વબાપાને પરબાપામાં ઉતારવી એવી તરબૂમ પદ્ધતિથી શરૂઆત કરવામાં આવી. શિક્ષણસંસ્થાઓને શિક્ષણપદ્ધતિઓની શોધ કર્યા વિના છૂટકો પડતો નથી એ ન્યાયે, આ અંગ્રીજી બાપાના શિક્ષણની પદ્ધતિ શોધવાની ફરજ માથે આવી પડી. કેવળ તરબૂમ પદ્ધતિથી કામ સંતોષ-કારક નહોતું થતું, એટલું જ નહિ પણ શિક્ષક-વિદ્યાર્થીનાં સખમ અને શક્તિ પણ બહુ ખર-આતાં હતાં શિક્ષણમાં રસ જામે, જામેલો રસ જળવાઈ રહે, થોડા વખતમાં ઝાઝું કામ થાય અને બાપાનું જ્ઞાન ઉત્તરોત્તર સંગીન બનતું જાય એવી પદ્ધતિ જોઈએ જ જોઈએ. પ્રયોગોને અંતે શિક્ષણકારોએ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિની શોધ કરી હતી. તેનો ઉપયોગ આપણા દેશમાં જુદાં જુદાં રથજોએ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી અંગ્રીજી બાપાનું જ્ઞાન-શિક્ષણ અપાવામાં થવા લાગ્યો. આજે તેના પ્રયોગો ધણે ઠેકાણે આવી રહ્યા છે. આપણે ત્યાં અંગ્રીજી

‘ભાષાનું મહત્ત્વ ખૂબ સ્વીકારાયેલું’ છે તેથી, અને અંગ્રેજી ભાષાને જલદી બણી લેવાની જરૂર છે એવી માન્યતા પ્રચલિત હોવાથી, પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ શાસ્ત્રીય દૃષ્ટિએ વિશુદ્ધ નથી રહી ચક્રી. જુદા જુદા પ્રયોગકારોએ તેને જુદાં જુદાં સ્વરૂપો આપ્યાં છે. ડાર્ઝ તરવના બદલાનાથી, ડાર્ઝ વ્યવહારની દૃષ્ટિથી, ડાર્ઝ પરિસ્થિતિ આડે ધરીને તેા ડાર્ઝ સ્વયોગો બતાવીને પ્રત્યક્ષપદ્ધતિમાં અનેક પ્રકારના ફેરફારો સૂચવે છે અને કરે છે.

અમારે ત્યાં છેલ્લાં દસ વર્ષથી અંગ્રેજી ભાષાના શિક્ષણ પરત્વે પદ્ધતિના પ્રયોગો ચરૂ થયા છે. ચરૂઆતમાં અમે પ્રત્યક્ષપદ્ધતિને બહુ જ કડક રીતે વળગી રહેલા, પરંતુ પાછળથી એ શિક્ષણપદ્ધતિમાં જુદા જુદા ફેરફારો કરવા પડેલા. એ ફેરફારોની પાછળ ચોક્કસ પ્રકારની દૃષ્ટિઓ રહેલી હતી અને છે. પણ એ વાત જવા દઈએ. અંગ્રેજી ભાષાના શિક્ષણને પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ દ્વારા સફળ કરવા જતાં તેનાં અંગઠામાં આરે ને જુદા જુદા પ્રયત્નો અમે કર્યાં છે તે નોંધવા જેવા જણાવા છે. અંગ્રેજી ભાષાના સમગ્ર શિક્ષણને જેટલી જેટલી પ્રયોગમૂલિજામથી પસાર કર્યું છે તેને નોંધવા જતાં પુષ્કળ પાનાં રાકવાં પડે તેમ છે. આથી પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના પ્રયોગોમાં

લુદાં લુદાં અંગોમાંથી વાતચીતના અંગને પકડી લઈ, તેના ઉપર ગયાં વર્ણોમાં જે પ્રયોગો કર્યા તે સંજોગે અહીં દૂક નોંધ કરશું.

પરબાપાના શિક્ષણમાં જ્યાં પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનો ઉપયોગ કરવામાં આવે ત્યાં વાતચીતના અંગને અત્યંત મહત્ત્વ આપાય છે. એમ કહીએ તો વધારે સાચું છે કે પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી અપાતું શિક્ષણ વાતચીતથી શરૂ થાય છે. તેનાં દરેકદરેક અંગઉપાંગો, જેવાં કે વાચન, લેખન, વગેરેમાં વાતચીત દ્વારા યોગેષા કામનો પુષ્કળ આધાર લેવામાં આવે છે. વાતચીત પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના કેન્દ્રમાં હોય છે. પદ્ધતિનું આવું મહત્ત્વનું અંગ શિક્ષકનું સંપૂર્ણ લક્ષ્ય ખેંચી રાખે એ સાવ સ્વાભાવિક છે. વાતચીતના આ અંગને જોટલું સફળ બનાવી શકાય તેટલી સફળતા શિક્ષણપદ્ધતિને મળે છે. અમારે ત્યાંના પ્રયોગોમાં પણ વાતચીતના અંગને પુષ્કળ મહત્ત્વ આપવામાં આવે છે. કેટલીક વખત તો વાતચીત પૂરા બાર મહિના સુધી પણ શિક્ષકના કાર્યક્ષેત્રને પકડી રાખે છે. વાચન, લેખન કે બાકીના પ્રયોગો વાતચીતના પ્રયોગની સફળતા ઉપર ઘણો મોટો આધાર રાખતા હોય છે, એવો અમારો અનુભવ મયો છે, એ અનુભવના બળે વાતચીતના પ્રયોગને વધારે વિશાળ અને વધારે

શાસ્ત્રીય બનાવવા તરફ અમારા પ્રયત્નો રહ્યા છે.

વાતચીતના શિક્ષણમાં તરત તેમ જ પ્રયોગ બંને દૃષ્ટિ ધ્યાનમાં રાખીને જે કાંઈ અમે કર્યું છે તે આ પ્રમાણે છે.

વાતચીતની શરૂઆત કરતા પહેલાં શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓને જણાવી દેવાનું કે તેમણે વાતચીતના સમય દરમિયાન અંગ્રેજી ભાષા સિવાય બીજું કંઈ બોલવાનું નથી. વાતચીત શરૂ કરવા ખાતર અને શાના ઉપર વાતચીત ચાલવાની છે તે જણાવવા ખાતર, શિક્ષક શરૂઆતમાં ગુજરાતી દ્વારા સમજાવવા આપી દે. દાખલા તરીકે શિક્ષક એમ કહી દે કે “હું” અહીં પડેલા પદાર્થોને એક પછી એક મારા હાથમાં પકડતો જઈશ અને તેનાં અંગ્રેજી નામે બોલતો જઈશ.” અથવા તો “આ શું છે? એમ અંગ્રેજીમાં પૂછીશ અને પછી તમારે (it is a pencil) એમ અંગ્રેજીમાં જવાબ આપવાનો.” વગેરે. વાતચીતની શરૂઆત એક એક શબ્દથી લેતે થાય; પણ તેને વહેણમાં વહેલી તકે વાક્ય ઉપર લઈ જવાની. પહેલે જ દિવસે ચાર પાંચ શબ્દો વિદ્યાર્થીઓ પાસે મૂકી દઈ તુરંત જ What is this ? અને What is that ? ના પ્રયોગ ઉપર લઈ જવા. આમ ચવાથી વિદ્યાર્થીઓનો રસ જાગૃત થશે અને તેઓ અભિમુખ બનશે. શિક્ષક

અંગ્રેજીમાં પ્રશ્નો પૂછે અને વિદ્યાર્થીઓ અંગ્રેજીમાં જવાબ આપે, તેવો ક્રમ થોડાએક દિવસો રાખવો. શબ્દો વિદ્યાર્થીઓના મગજ ઉપર ઠીક ઠીક ચોંટી ગયા જણાય કે તુરત જ નવા શબ્દો ધરવા. શરૂઆતના દિવસોમાં વાક્યરચનાની સંખ્યાને મર્યાદામાં રાખવી. અમારો એવો અનુભવ થયો છે કે નવા નવા શબ્દોની સાથે નવી નવી વાક્યરચના આપવાથી વિદ્યાર્થીઓના મગજ ઉપર ભાર થાય છે, અને તેઓ કંટાળે પણ છે. શબ્દભંડોળ ઠીક પ્રમાણમાં વધી પડે પછી તેમને નવી સાદી રચનાઓમાં આગળ વધારવામાં વાંધો નહિ આવે.

વિદ્યાર્થીઓનો શબ્દભંડોળ ઠીક ઠીક વધી ગયો હોય, છટ્ટી વાતચીત શક્ય બને તેટલા વાક્યપ્રયોગોમાં પ્રવેશ થઈ ચૂક્યો હોય, વર્તમાન ભૂત અને શક્યાર્થ કાળના પ્રયોગો વપરાવા મંડાયા હોય, કે તુરત જ વિદ્યાર્થીઓની અંદરઅંદરની વાતચીતનો ક્રમ દાખલ કરી દેવો. દરેક નવા પાઠની શરૂઆતમાં ચાલી ગયેલી વાતચીતના અગત્યના અંગતું પુનરાવર્તન ખૂબ આવશ્યક હોય છે. આવા પુનરાવર્તન વખતે શિક્ષકે વિદ્યાર્થીઓ સાથે બળી જવું, અને તેમાંના એક બની જઈ આખી વાતચીતને અંદર અંદર પતાવી જવી. આવા પુનરાવર્તનો અસંત મહત્વનાં છે. જે નવી

બાબતો વિદ્યાર્થીઓના મગજ ઉપર સ્થિર થઈ જાય તેમ આપણે ધ્વજીએ છીએ તે બાબતોની સ્થિરતા માટે આજે સામાન્ય શાળાઓમાં ગોખણનો ક્રમ ચાલે છે. નવીન શિક્ષણપદ્ધતિએ આ ગોખણને કાઢી નાખ્યે જ છૂટકો ગોખણને કાઢી નાખવા માટે પ્રત્યક્ષપદ્ધતિમાં આશ્રયો અને અત્યંત મહત્વનો પુનરાવર્તનનો પ્રયોગ એ એક જ સમજા સાધન છે. દરહંમેશ આ પુનરાવર્તન આશ્રય જ લેઈએ, અને તે વખતે જૂના નવા તમામ શબ્દપ્રયોગો તેમ જ વાક્યપ્રયોગો અનેક વખત વિદ્યાર્થીઓના મુખમાંથી પસાર થઈ જ જવા લેઈએ.

પુનરાવર્તનનો આ મુદ્દો કંટાળા બરોડો અથવા તો બાર રૂપ ન બને તે જોવાનું રહે છે. આ માટે શરૂઆતના છ માસ સુધી ક્રિયાત્મક પ્રયોગો (action verbs) સિવાય બીજા કોઈ પ્રયોગો લેવા જ નહિ. વાતચીતનું પુનરાવર્તન ચાલતું હોય ત્યારે આખું વાતાવરણ ઝડપભંધ થતી ક્રિયાઓથી સભર બરેલું રહેવું જોઈએ. પોતાને પૂછતી ક્રિયાઓ કરવામાં તેમ જ બીજાને ક્રિયા કરવાનું પૂછવામાં વિદ્યાર્થીઓને અસાધારણ રસ પડે છે. આવા રસને પરિણામે થાક, કંટાળો કે નિરુત્સાહ તેમને સ્પર્શી પણ સકતાં નથી. ક્રિયા

કરવાનો અને કરાવવાનો રસ એવો તો અદ્ભુત હોય છે, કે એક ક્રિયા પાછળ બીજી ક્રિયા કરાવવી, તેમ જ એક ક્રિયા કર્યા પછી બીજી તેવી જ ક્રિયાની અપેક્ષા રાખવી, એ માટે તેઓ તકપાપક થઈ રહ્યા હોય છે. નાના નાના વિદ્યાર્થીઓ, નવી બાળા, રસિક ક્રિયાઓ કરવાકરાવવાના અવકાશો, અને તેની સાથે જ શિક્ષકનું વિદ્યાર્થીઓ સાથેનું અમેદ —આ બધી વસ્તુઓ એક અમત્કાર સાધી શકે છે. આ કામ ચાલતું હોય તે વખતે જેવા આવનાર પણ મંત્રમુગ્ધ થઈ જાય છે. આવું પરિણામ એ આવે છે કે નવા શબ્દો કે શબ્દસમૂહો તેમ જ નવી નવી વાક્યરચનાઓ વગર આવાસે વિદ્યાર્થી હસ્તગત કરી શકે છે.

વાતચીતના પ્રયોગમાં શબ્દોને છેડે આવતાં વ્યંજનો ઉપર ખૂબ કાળજી રાખવી પડે છે. જે તેવી કાળજી રાખવામાં નથી આવતી તો પાછળથી બારે ગોટાળો ચલા પામે છે. *mat* અને *mad* જેવા શબ્દો કે *book* અને *boot* જેવા શબ્દો વિદ્યાર્થીઓના મનમાં સેગમેન્ટ થઈ જવાના દાખલા પણ જોઈ શકાય છે. એટલે વાતચીતની શરૂઆતમાં દરેક શબ્દના અર્થ વ્યંજનનો સ્પષ્ટ ઉચ્ચાર વિદ્યાર્થીઓ પાસે મૂકવાની જરૂર રહે છે. વાતચીત આવતી હોય તે દરમિયાન થઈ

રહેલા વાક્યપ્રયોગો વખતે પણ દરેક શબ્દનાં અંત્ય અંગનો તેટલીજ સ્પષ્ટતાથી વિદ્યાર્થીઓ પાસે રજૂ કરવા. Stand up on the bench માં stand નો 'ડ' અને bench નો 'ચ' સ્પષ્ટ રીતે બોલીને જ સવાલ પૂછવા. આવા સવાલોના જવાબ મળે તેમાં પણ અંત્ય-અંગનના સ્પષ્ટ ઉચ્ચારોનો આગ્રહ રાખવો. જ્યાં-ત્યાં ઉચ્ચારણ મંદ કે ઝાંખાં હોય ત્યાં વાતચીતની વચ્ચે જ વિદ્યાર્થીને યોગ્યતાથી અને ઉચ્ચારને વધારે સ્પષ્ટ કરાવ્યા પછી જ આગળ વધવું.

વાતચીતને વર્ગના ઓરડામાં ચલાવવાની હોય તે વખતે ઓરડાની અંદર વાતચીત દરમિયાન વાપરવાના જૂનાનવા શબ્દો માટેના પદાર્થો વર્ગમાં હાજર રાખવાની જરૂર રહે છે. થયેલી વાતનું પુરાવર્તન ચાલતું હોય કે નહીં વાતચીત દાખલ કરવાની હોય તેવે વખતે વાતચીત માટેના જૂનાનવા પદાર્થોને વિદ્યાર્થીની આંખ આગળ હાજર રાખવાની ખૂબ જરૂર રહે છે. તેમ કરવાથી વિદ્યાર્થીને વાતચીત ચલાવવા માટે મગજને વિના કારણ ખેંચવાની જરૂર રહેતી નથી; અને જૂના શબ્દોને યાદ લાવવા માટે જો વખત જવાનો બચ રહે છે તે પણ રહેતો નથી. આખા વર્ગમાં તેવા પદાર્થો સુંદર રીતે વેરી દેવા અને પછી

એ ઓરડામાં વિદ્યાર્થીઓને બેસીને, ફરીને, અડીને, ફરીને એમ વિવિધ પ્રકારની ક્રિયાઓ કરીને સવાસન-જવાન કરવા માટે છૂટા મૂકી દેવા. વાતચીત માટેના પદાર્થોથી ભરપૂર ભરેલો ઓરડો, નવા નવા પ્રયોગો વિદ્યાર્થીઓ પાસે ધરવાનો શોખીન શિક્ષક, વિદ્યાર્થીઓને ચારે કોર ધ્રુમવાની અને કાલે તે પૂછવાની છૂટઃ આવું વાતાવરણ જ્યારે વર્ગમાં હોય છે ત્યારે બહારથી જોનારને પણ મુગ્ધ કરી નાખે છે. આવા વાતાવરણમાં રહેતા વિદ્યાર્થીને કશો જ શક લાગતો નથી, અને તેના કામના કલાકો ક્યારે પૂરા થયા તેનું પણ તેને જ્ઞાન રહેતું નથી. વાતચીતને વધારે રસિક બનાવવા માટે, અને સવાસનજવાનને વધારે ક્રિયા-રમક કરવા માટે કેટલાક પદાર્થોને જાણીજૂઝીને બહારથી અંદર લાવવાનું અને અંદરથી બહાર સર્પ જવાનું કહેવામાં આવે તે પણ ઇષ્ટ છે. તેમ કરવાથી વર્ગનું વાતાવરણ સતત ચતિવાળું અને વધારે રસિક રહેવા સંભવ છે.

વાતચીતને વહેલામાં વહેલી તકે વર્ગની બહાર સર્પ જવાની પેરવી કરવા માટે શિક્ષકે હમેશાં તૈયાર રહેવું. શાળાની બહાર જે અફાટ કુદરત આપણી પાસે ખડી છે તેમાંથી વિદ્યાર્થીઓ અનેક નવા શબ્દો તથા શબ્દસમૂહો શીખી શકે

છે, અને તે કુદરતની સાથે ખેલવાની હોંશમાં નથી વાકચરચનાઓ પશુ ઝીલી શકે છે. બહારની કુદરત : વિદ્યાર્થીઓ માટે એટલી બધી મોહક હોય છે કે અમારા અનુભવ પ્રમાણે જે કામ શાળાના ઓરડામાં ચાર દિવસે આપણે સાધી શકીએ તે જ કામ બહાર જે દિવસમાં સાધી શકાય છે. વળી બહાર રખડતાં, કુદરતને ખોળે નાચતાં, વિદ્યાર્થીઓના મગજમાં જુદી જુદી ક્રિયાઓના એટલા બધા વિચારો ફૂટતા રહે છે કે તે વિચારોને વ્યક્ત કરવા માટે તેમના મનમાં ભારે ચતગનાટ જાગે છે; અને તેવો ચતગનાટ ભાષામાં જોતરે નહિ ત્યાં સુધી તે જાંપતા નથી. વિદ્યાર્થીઓ પાસે નવા વિચારોને નવીન પ્રયોગો દ્વારા રજૂ કરવા માટે આપણે વર્ષમાં એક પ્રકારનું રસિક વાતાવરણ પહેલાં ઊભું કરવું પડે છે; ત્યાં સુધી એ પ્રયોગો વિદ્યાર્થીઓ ઝીલી કે સંપરી શકતા નથી. પરંતુ અહીં કુદરતમાં આપણે તે માટે પ્રયત્નો કરવાની જરૂર રહેતી નથી. કુદરતના સાક્ષાત્ પરિચયના પરિણામે જ તેમનામાં રસવૃત્તિ અને જિજ્ઞાસાવૃત્તિ જાગે છે. આ વૃત્તિઓને પોષવા માટે તેઓ આપણી સદાય હચ્છે છે. આવી સદાય માટેનો કાળ પરિપક્વ થયેલો આપણને લાગે એટલે

દુરત આપણે જો તેમની પાસે નવીન બાબતો રમૂ કી દઈએ, તો નવી નવી વસ્તુઓ ઝીલવા અને સંધરવા માટે તત્પર થયેલું મન દુરત જ તેનો સ્વીકાર કરે છે. આમ ઝોછી મહેનતે અને ઝોછા વખતમાં આપણે ઘણું કામ સાધી શકીએ છીએ. વાતચીતના પ્રયોગને સફળ બનાવવા માટે શાળા બહારનું કુદરતી વાતાવરણ ખૂબ ઉપકારક છે, તેવો અમારો અનુભવ થયેલો છે. સર્વ શિક્ષકોનો તેવો જ અનુભવ થયો છે.

વાતચીત માટેનો સામાન્ય વિચાર કયાં પછી હવે આપણે તેને માટેનાં નામોનો, વિશેષગ્રોનો તથા ક્રિયાપદોનો થોડાંએક નિર્દેશ જોઈ લઈએ. શરૂઆતમાં વાતચીત માટેના પદાર્થો આપણે વર્ગમાં જ તૈયાર કરવાના રહે. ઉપર જોઈ ગયા તેમ આવા પદાર્થોનો વર્ગમાં સુવ્યવસ્થિત સંગ્રહ તૈયાર રાખવો તે જ હજી છે. આવા પદાર્થોનાં થોડાંએક નામો જણાવીએ:—

Book	Duster	Rupee	Pen
Cap	Pice	Paper	Coat
Silver	Ink	Water	Gold
Pin	Oil	Copper	Chalk
Glass	Lemon	Sugar	Leather
Wool	Cotton	Cup	Jug

Bottle	Dish	Ring	Key
Box	Ball	Stick	Needle
Button	Soap	Watch	Chain

વર્ગમાંના સ્થિર પદાર્થો પણ લઈ શકાય:-

Window	Table	Door	Chair
Ceiling	Floor	Black-board	
Desk	Bench	Stopper	Hook
Clock	Board	Shelf	Wall

શાળા બહારના પદાર્થોની યાદી આવી ચર્ચ શકે:-

Tree	Bush	Post	Hut
House	Sky	Cloud	San
Garden	Fire	Smoke	Tower
Crow	Sparrow	Cow	Sheep
Lamb	Kite	Horse	Buffalo
Bullock	Fly	Mosquito	Monkey

શાળા ઉડીને જરા આગળ ચાલીએ તો વળી
આવા પદાર્થો મળે:-

Shop	Market	Carriage	Motor-car
Cart	Cycle	Temple	Mosque
Gutter	Road	Jail	Hospital
Court	Bank	Pond	Driver
Sweeper	Grocer	Tailor	Police-man
Post-man	Man	Woman	Child
Girl	Hill	River	Sea

Island	Plain	Jungle	Harbour
Dock	Ship	Boat	Steamer

વાતચીત માટે શબ્દમંડોળ હજી પણ વધારે કરવો હોય તો આપણે ચિત્રોનો ઉપયોગ કરી શકીએ છીએ. કેટલાએક પદાર્થો એવા હોય છે કે જે આપણે વર્ગમાં ન લાવી શકીએ, કુદરતમાં ઘુરત જ ન દેખાડી શકીએ, તેમ જ દૂર જઈએ તો પણ આપણને તે જોવા માટે ન મળે. આવા પદાર્થો માટે આપણે ચિત્રોનો ઉપયોગ કરી શકીએ છીએ. જુદી જુદી જાતનાં પશુઓ, પંખીઓ, વગેરેના નકશાઓ રાખીએ તથા કારખાનાંઓ, સંચાઓ, અને ઐતિહાસિક કે ભૌગોલિક વસ્તુઓ માટેનાં પણ નકશાઓ તૈયાર કરી શકીએ. ઉદા-હરણ તરીકે:—

Fish	Rabbit	Snake	Rat
Lion	Tiger	Elephant	Camel
Bear	Wolf	Swan	Eagle
Factory	Boiler	Machine	

આ તો માત્ર માર્ગસૂચક બાદી છે. આ ઉપરથી એમ કહેવાનો આશય છે કે વિદ્યાર્થીઓને રસ પડે તેવા પદાર્થો તરફ તેમને વાળી જઈ તેનાં નામોનો ઉપયોગ શરૂઆતથી જ કરાવવા માટે શિક્ષકે આગ્રહ રાખવો ધટે. તેમ કરવાથી વિદ્યા-

ચાંચોનો શબ્દમંડાળ ઘણી ઝડપથી વધારી
સકાય છે.

નામોની માર્ગસૂચક વાદી આપી તેની સાથે
જ જેને આપણે action verbs કહી ગયા તેવાં
ક્રિયાપદોની પણ માર્ગસૂચક નામાવલિ મૂકીએ.

Walk	Sit	Stand	Speak
Write	Talk	Answer	Hear
Sleep	Smell	Look	Take
Put	Open	Shut	Listen
Do	Come	Go	Repeat
Recite	Read	Sing	Breathe
Draw	Give	Place	Wash
Lift	Drop	Pull	Clear
Tear	Break	Watch	Fetch
Learn	Run	Jump	Laugh
Leap	Throw	Strike	Hit
Catch	Seize	Snatch	Fall
Call	Eat	Drink	Dress

આ બધાં action verbs ની સાથે ઉપર
મણાવેલાં નામોને જુદાં જુદાં જોડીને વિદ્યાર્થીઓ
પાસે મૂકી સકીએ. આવાં અનેક નામો અને
ક્રિયાપદોની વિધવિધ પ્રકારની રચનાઓથી સેંકડો
વાક્યો રચી સકાય અને કલાકોના કલાકો સુધી
ક્રિયાઓને ગતિમાન રાખે

પણ આવાં નામ અને ક્રિયાપદ એટલા બે જ સમ્બોધી બનેલાં વાક્યો થોડાંએક રસ ઓછો કરી નાખે તેવો સંભવ છે. એટલા માટે તેમની સાથે આપણે વિશેષણો તેમ જ ક્રિયાવિશેષણોને ભેડી દઈએ તે અત્યંત જરૂરનું છે. વાતચીત નામ અને ક્રિયાપદથી સર યર્ષ ઠીકઠીક આગળ વધે, એટલે કે ધણાં નામો અને ધણાં ક્રિયાપદોની જુદી જુદી રચનાઓ આપણે ધરી દઈએ, પછી દુરત જ તેમની ખાસે વિશેષણો અને ક્રિયાવિશેષણો ધરવાથી વાતચીતમાં વધારે રસ જન્મશે અને વૈવિધ્ય લાવી શકાશે. આવાં થોડાંએક વિશેષણોની યાદી આ રહી:—

Black	White	Grey	Red
Yellow	Green	Blue	Round
Square	Broad	Narrow	Large
Small	Empty	Full	Heavy
Light	Long	Short	Bad
Good	Sweet	Bitter	Strong
Weak	Old	New	Fat
Thin	Dark	Bright	High
Low	Blunt	Sharp	

થોડાંએક ક્રિયાવિશેષણો પણ મૂકીએ:—

Quickly	Slowly	Fast	Well
Roughly	Loudly	Quietly	Noisily

Now	Then	Here	There
Out	In	Far	Near
On	At	Upon	Under
Below	Above	Up	Down

શબ્દભંડોળ વધારવામાં વિદ્યાર્થીના પોતાના શરીરના અવયવો અને તેને અંગેની નાની મોટી ક્રિયાઓ ખૂબ કામ આવે છે, એટલે તેને પશ્ચીસરીએ નહિ.

Ear	Eye	Nose	Head
Finger	Toe	Leg	Hand
Wrist	Fist	Thumb	Foot

આટલો શબ્દભંડોળ થયા પછી ક્રિયાપદોના જુદા જુદા કાળ તરફ જવાનું રહે છે. વાતચીતનું અગત્યનું અંગ પ્રશ્ન અને તેનો ઉત્તર છે. એટલે ક્રિયા કરવા માટે પ્રશ્ન કરવામાં આવે, અને તેના જવાબમાં ક્રિયા કરાય અને તે ક્રિયાને ભાષામાં વ્યક્ત કરાય. સહેઆત આમ કરીએ:—

ચ૦ Touch my cap.

જ૦ I touch your cap.

સ૦ 'Take this book.'

જ૦ I take this book.

પરંતુ આ ક્રિયાત્મક સંવાદજવાનું પછી તુરંત જ ચાલુ વર્તમાનકાળમાં વિદ્યાર્થીને પ્રવેશ

કરાવી દેવો. તેમ ન કરવામાં આવે તો પછી વર્તમાન અને ચાલુ વર્તમાનનો ભેદ પાછળથી વિદ્યાર્થી પાસે મૂકતાં જહુ ભારે પડે છે. આમ કરો અને તેમ કરો તેમ પ્રશ્ન પુછાય, અને તેના જવાબમાં હું આમ કરું છું અને હું તેમ કરું છું તેમ જવાબો અપાય. એ રીત ઠીક ઠીક ચાલુ થઈ જાય કે તુરત જ શિક્ષકે પોતે કાઈ પણ એક ક્રિયા કરવી, અને તે ક્રિયા ઉપર પ્રશ્ન પૂછવો. શરૂઆતમાં સવાલજવાબ હતા તેમાં શિક્ષક પૂછે અને વિદ્યાર્થી ક્રિયા કરે અને બોલે એમ હતું; બીજું પગથિયું શિક્ષક શરૂઆતમાં ક્રિયા કરે અને પછી સવાલ પૂછે તે થયું. આવા સવાલનો જવાબ વિદ્યાર્થી પાસે ચાલુ વર્તમાનકાળમાં અપાવવાનો રહે છે. ઉદાહરણ તરીકે:—

શિક્ષક પોતે પાણી પીએ અને પીતાં પીતાં પૂછે:
What am I doing ?

વિદ્યાર્થી જવાબ આપે: You are drinking water.

તુરત જ શિક્ષક કહે: Drink water.

વિદ્યાર્થી પાણી પીવા માટે એટલે શિક્ષક પૂછે:
What are you doing ?

વિદ્યાર્થી જવાબ આપે: I am drinking water.

આ કમ જુદી જુદી ક્રિયાઓના સંબંધમાં

૨૩ રાખવો અને એક પછી એક વિદ્યાર્થી સાથે સવાસજવાજ સ્થાવવા.

ત્રીજા પગથિયા વખતે બીજા વિદ્યાર્થીને કંઈ પણ ક્રિયા કરવાનું કહેવું અને પછી બીજા જ વિદ્યાર્થીને તે શું કરે છે તેનો જવાબ આપવાનું કહેવું. તે આમ થાય:—

શિક્ષક કહે: (Govind, take a chalk-stick and write on the black-board.

ગોવિંદ જવાબ આપે: I take the chalk-stick and write on the black-board.

ગોવિંદ લખવા માંડે એટલે શિક્ષક પૂછે: Kanji, what is he (Govind) doing?

કાન્જી કહેશે: He is writing his name on the black-board.

આ રીતે ચાલુ વર્તમાનકાળને વાતચીતમાં પ્રવેશ કરાવી શકાય, ને પછી તો ભુદાં ભુદાં ક્રિયાપદો વડે તેની અનેકાનેક ક્રિયાઓ ચાલ્યા જ કરે, અને તે બાબત વિદ્યાર્થીના મગજમાં દઢ થતી જાય.

વર્તમાન અને ચાલુ વર્તમાનકાળે ઠીક ઠીક વાતચીતમાં બેસી જાય પછી તુરત જ જૂતકાળ ઉપર જવાનું રહે. શિક્ષક એ કાળમાં બામ પ્રવેશ કરાવે. શિક્ષક વચને સમજાવે કે ગર્જ કાલ્ય અમુક તો આજ સવારે મેં જે જે ક્રિયાઓ કરી

હતી, અથવા તે હમણાં જ એકાદ ક્રિયા કરીને પછી હું થંબી મઠું, ત્યાર બાદ એ ક્રિયાએને લગતી વાતચીત આપણે અંગ્રેજીમાં કરશું.

પછી શિક્ષક લખતાં લખતાં બોલે: I am writing in my note-book. લખી રહ્યા પછી નોટ-બુક અને પેનસિલ નીચે મૂકે અને કહે: I wrote in my note-book.

પહેલાં એક વિદ્યાર્થીને પોતે બટ્ટે ને બોલે: I touch him. પછી બેસી નવ અને કહે: I touched him. પછી શિક્ષક પૂછે: Mansukh, touch the desk.

મનસુખ જવાબ આપે: I touch the desk.

શિક્ષક પૂછે: What did you do ?

આ પ્રયોગ ઉપર વિદ્યાર્થીનું એકાએક ધ્યાન ખેંચારી તે માદ રાખવું. અને પછી 'હું' તમને ક્ષેવા જ સવાલો પૂછવાનો છું. તેમ જણાવીને આગળ ચાલવું.

મનસુખ જવાબ આપે: I touched the desk.

આવી જાતની જુદી જુદી ક્રિયાઓ જુદા વિદ્યાર્થીઓ માટે કરાવવી અને What did I do ? એ પ્રશ્ન પૂછનારી વાકપરચનાને વારંવાર પૂછ્યા જ કરવી. પછી બીજા વિદ્યાર્થી માટે એકાદ ક્રિયા કરાવી પહેલાં પૂછવું કે What did he do ? તે સહેલું થઈ પડશે.

આમ જે રીતે ત્યાહુ વર્તમાનકાળમાં તથે પુરુષનો પ્રયોગ વાતચીત દ્વારા આપણે કરાવી લીધો હતો, તેવી જ રીતે આ જૂતકાળમાં તથે પુરુષનો પ્રયોગ સહેજાઈથી કરાવી શકશું.

શુદ્ધ પરિચામ આમ ત્રણાવી શકાય:—

સ૦ Touch the desk.

જ૦ I touch the desk.

સ૦ What are you doing?

જ૦ I am touching the desk.

સ૦ What am I doing?

જ૦ You are touching the desk.

સ૦ What is he doing?

જ૦ He is touching the desk. —

જૂતકાળમાં આ પ્રમાણે આવશે:—

સ૦ Touch the desk. ક્રિયા થઈ રહ્યા પછી પીએ સવાલ: What did you do?

જ૦ I touched the desk.

સ૦ What did I do?

જ૦ You touched the desk.

સ૦ What did he do?

જ૦ He touched the desk.

આ રીતે આપણે જોઈ શકીએ છીએ કે તથે પુરુષોને આપણે બન્ને કાળમાં વગર આચારે વાપરી વપરાવી શકીએ. પછી સવાલ રહે છે પહેલા પુરુષ અને ત્રીજા પુરુષનાં બહુવચનોનો તેનો ઉકેલ

સીધો જ છે. એક કરતાં વધારે વિદ્યાર્થીઓને સાથે રખાવી પછી તમામને એક જ ક્રિયા કરવાનું કહેવું; અને What are you doing ? ના જવાબમાં 'We' અને બીજીજ એક ટાળી પાસે તે જ પ્રકારની ક્રિયા કરાવી સવાલ પૂછી તેના જવાબમાં 'They' એ બન્ને શબ્દોને પ્રવેશાવી દેવા. બન્ને શબ્દો દૃઢ થઈ જાય ત્યાં સુધી ક્રિયાઓ કરવાનું કામ ચાલુ રાખવું.

ભૂતકાળ પછી કેટલાએક ભવિષ્યકાળ લેવો પસંદ કરે છે, બ્યારે કેટલાકે શક્યાર્થ લેવો પસંદ કરે છે. 'આજે કરું છું.' 'ચર્ખ કાલે કરું.' તે વિચારપરંપરા સાથે 'આવતી કાલે કરીશ.' તે બંધબેસતું આવી જાય છે. તેથી Bring your bag ના સવાલમાં વિદ્યાર્થી જવાબ આપે: 'I will bring it to-morrow.' એ રીત અખત્યાર કરવા જેવી છે તેમ આપણે સહેજે માનીએ. પણ અમારો અનુભવ એવો થયો છે કે ભવિષ્યકાળ કરતાં વિદ્યાર્થીને વધારે આકર્ષક કાળ શક્યાર્થ લાગ્યો છે. તેમાં ક્રિયાઓ જેટલી જ વિવિધતા લાવી શકાય છે. તેમાં વિદ્યાર્થી કરી શકે છે અથવા કરી શકારો તેની પોતાની આત્મશ્રદ્ધાનું દર્શન કરાવી શકે છે. તેમાં વિદ્યાર્થી ક્રિયા કરી શકવાનો હોય તોપણ ના કહીને અને ન કરી શક.

વાનો હોય તોપણ હા કહીને વિનોદ મેળવી શકે છે. આટલા મારે ભૂતકાળ પછી તુરત જ શક્યાર્થ લેવો વધારે સારો ગણીએ છીએ. વળી નેટલી નેટલી ક્રિયાઓ વર્તમાન કે ભૂતમાં કરી કરાવી શકીએ તેટલી જ શક્યાર્થમાં પણ કરી કરાવી શકાય છે. આથી વાતચીતના પ્રસંગને રસિક અને વિવિધતા ભરેલો પણ રાખી શકાય છે. દાખલા તરીકે

સ૦ Can you touch the ceiling ?

જ૦ Yes, I can touch the ceiling.

સ૦ Touch the ceiling.

વિદ્યાર્થી કહે: I cannot touch the ceiling.

વર્ગમાં પરિણામે દસાદસ અને આનંદ જામે.

સ૦ Can you speak with your tongue?

વિદ્યાર્થી કહે: I cannot speak with my tongue.

તુરત જ પોતે દસે અને જીમ્મને દસાવે.

વર્ગમાં આમ જુદી જુદી ક્રિયાઓ થતી જાય, શબ્દો તેમ જ ક્રિયાપદોના પ્રયોગો દદ થતા જાય, અને આખો વર્ગ એક રસિક રમતમય બની જાય.

પ્રયોગો વર્ગમાં થઈ જાય. જેવું શક્યાર્થનું તેવું જ પછી લવિષ્યકાળનું.

આટલું થઈ જાય એટલે વિદ્યાર્થીઓએ કામ ચલાવી શકાય તેટલી પ્રગતિ વાતચીતમાં સાધી છે તેમ સમજવું.

વાતચીત દ્વારા આ રીતે બાબાનું શિક્ષણ આપનાર શિક્ષકે એક વાત ધ્યાનમાં રાખવાની રહે છે. વિદ્યાર્થીના જૂના જ્ઞાનની તપાસ, નવાના પ્રવેશની ચોકસાઈ અને જૂનાનવાનું સંધાણ બરાબર થયાં છે કે નહિ તે જોવા માટે અકવાડિયામાં એક બે વાર તમામ વિદ્યાર્થીઓ સાથે પોતે એકલાએ જ પ્રશ્નોત્તરમાં બિતરવું. અકવાડિયામાં ચાલતો આવો એકાદ દિવસનો કામ પણ વિદ્યાર્થીઓને વચ્ચે વચ્ચે ખૂબ ગમે છે.

ગોન્ડીસોરી શિક્ષણ માટે

સ્વતંત્ર બાલશિક્ષણ	૦-૧-૦	દ્વિતીય ગોન્ડી સંમેલન	
ગોન્ડીસોરી પદ્ધતિ	૨-૦-૦	નિબંધસંગ્રહ	૦-૧૨-૦
બાલશિક્ષણ	૦-૧૦-૦	ગોન્ડી પ્રવેશિકા	૦-૧૨-૦
ગોન્ડીસોરી શિક્ષણ		પરમાં ગોન્ડીસોરી	૦-૧૦-૦
પ્રચારમાળા-૧	૦-૧૦-૦	સદેરમાં ગો. પદ્ધતિ	૦-૧-૧

માધ્યમિક શિક્ષણ માટે

ટોલ્કન યોજના	૧-૦-૦	પરિચય પદ્ધતિ	૦-૨-૦
નવી કેળવણી	૦-૧૨-૦	નવી દૃષ્ટિ	૦-૧૦-૦
નવો આચાર-નવો વિચાર	૦-૧૨-૦	વિદ્યાર્થીઓનું માનસ	૦-૧૦-૦
		શા માટે ?	૦-૮-૦
માધ્યમ બાલશિક્ષણ	૦-૬-૦	ફેર્ડીએ નદોલું શ્રીધુ	૦-૧૦-૦
મર્મનીમાં કેળવ-		મૂંઝવણ બાળક	૧-૦-૦
છીની પ્રખ્યાતિ	૦-૧૨-૦	ચર્તાનું સાસ્ત્ર ૧-૨	૧-૧-૦
મામ પુનર્જનના	૦-૧-૬	રખકુ ટોળી (સમાજ)	૦-૧-૬

શુદ્ધપતિઓ માટે

શુદ્ધપતિને	૦-૧૨-૦	વાળોનું સાસ્ત્ર ૧-૨	૧-૬-૦
શુદ્ધપતિ અને		મૂંઝવણ બાળક	૧-૦-૦
ત્રીતીય પ્રશ્નો	૦-૧-૬	શા માટે ?	૦-૮-૦
વડોલો વાગે	૦-૧૦-૦	વિદ્યાર્થીનું ડળનું	
છાત્રાલય સહિતા	૦-૮-૦	બધારણ (દૃગ્શુદ્ધ)	૦-૧-૬
છાત્રાલયમાં અદેવાસ	૦-૬-૦	ફેર્ડીએ નદોલું શ્રીધુ	૦-૧૦-૦
વિદ્યાર્થીઓનું માનસ	૦-૧૦-૦	હાલતા ચાલતા	૦-૧૦-૦

આ બધાં પુસ્તકોની વિગતવાર માહિતીનું મૂલ્યપત્ર

મગાવવાથી મળી શકશે

HAYAN'S LIBRARY, BOMBAY-7

-This book is issued only for one week till _____
book should be returned within a fortnight from
the last marked below :

to	Date	Date
----	------	------